

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации
Кафедра философии, социологии и культурологии

**Развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста
в процессе реализации музейных программ**

Магистерская диссертация

Квалификационная работа
допущена к защите

Зав. кафедрой философии,
социологии и культурологии
Института общественных наук
доктор социол. наук, доцент
Прямикова Е.В.

дата

подпись

Исполнитель:

Калабина Вероника Михайловна
студент группы КО16-01Z

подпись

Научный руководитель:

Симбирцева Наталья Алексеевна,
доктор культурологии,
доцент кафедры философии,
социологии и культурологии
Института общественных наук

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	11
1.1. Творческие способности: общая характеристика.....	11
1.2. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста	22
1.3. Методы развития творческих способностей детей младшего школьного возраста	36
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ.....	54
2.1. Характеристика музейных программ в аспекте развития творческих способностей.....	54
2.2. Методика организации опытно-поисковой работы	64
2.3. Опытнo-поисковая работа по проверке эффективности музейной программы.....	74
2.4. Анализ констатирующей и контрольной диагностики развития творческого мышления детей младшего школьного возраста	81
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	101

Введение

Современный человек вынужден существовать в постоянно меняющемся мире, и его повседневной деятельностью становится непрерывная поисковая активность, для которой необходима нелинейность мышления. Человек XXI века должен решать все неожиданные проблемные ситуации в режиме «online», правильно прогнозировать развитие последующих событий, быстро ориентироваться в потоках информации, осуществлять отбор необходимой информации, выдвигать эксклюзивные идеи и быстро их реализовывать. Для этого необходимо обладать определённым уровнем творческих способностей, который обеспечивает конкурентоспособность на рынке труда, успешность в работе и скорость карьерного и профессионального роста.

Перед родителями и школой как субъектами образования встаёт проблема развития способностей обучающихся и творческих способностей в том числе. Творческие способности становятся необходимыми в повседневной учебной деятельности ребёнка младшего школьного возраста. В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности – учебная деятельность.

Обеспечение развития творческих способностей детей младшего школьного возраста закреплено в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования включают: освоение способов решения проблем творческого и поискового характера. Одним из требований к структуре основной образовательной программы начального общего

образования является развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование обучающихся¹.

Но перед педагогами и родителями младших школьников встаёт проблема – динамика развития творческих способностей в начальных классах идёт на спад². Причины данного явления можно увидеть в поступлении ребёнка в школу и следующее за этим подчинение строгим правилам, регламентация учебной деятельности, необходимость усвоения большого объёма знаний, работы по готовым правилам, схемам, заданным эталонам, действие стандартной оценочной системы³. То есть мы можем говорить о существующей проблеме развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста в условиях постоянных перемен и изменений в контексте культуры XXI века.

Решение данной проблемы мы видим в сотрудничестве школы и музея, так как музейная педагогика решает важные образовательные задачи и может быть направлена на развитие и совершенствование творческих способностей школьников.

Актуальность темы исследования определяется значительным интересом общества и учёных к проблеме развития творческих способностей детей.

Проблему определения понятия «творчество», «творческие способности» разрабатывали в своих работах такие исследователи как Н.А. Бердяев, Я. А. Пономарёв, Н. В. Кондратьева, И. А. Евин, А.В. Большаков, Э. А. Соснин и Б. Н. Пойзнер, Б. И. Кононенко, В.Н. Дружинин, Т. А. Барышева, Ю. В. Величко, А. Н. Лук.

Н. А. Бердяев рассмотрел творческий акт с точки зрения экзистенциальной философии как освобождение от всякой подавленности,

¹ Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс]. Федеральные государственные стандарты. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 10.11.2017)

² Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. – С. 285.

³ Карпова, Л. Г. Развитие творческих способностей младших школьников [Текст] / Л. Г. Карпова // Омский научный вестник. – 2015. – № 2 (136). – С. 137.

преодоление ограниченности, победу над страхом, смертью, выделяя такие отличительные особенности творчества как свобода, оригинальность, бытийственность, космичность. Я. А. Пономарёв проанализировал психологические механизмы творческого процесса и дал понятие «творчество» в широком смысле как механизм развития, подчёркивая важную роль логики и интуиции в этом процессе. Н. В. Кондратьева описала феномен творчества как синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний, которые проявляются во время новой для индивида деятельности (при решении новых вопросов). И. А. Евин занимался исследованием самой природы творчества и рассмотрел данный феномен с позиции синергии. Э. А. Соснин и Б. Н. Пойзнер проанализировали феномен творчества в аспекте телеологической теории информации: творчество как процесс генерации информации. Б. И. Кононенко описал феномен творчества с точки зрения культурологии как процесс культурной деятельности, в результате которой генерируются качественно новые материальные и духовные ценности, и как способность человека из предлагаемого действительностью материала создавать новую реальность.

Творческие способности как компонент структуры общих способностей рассматривал в своих работах В. Н. Дружинин. Т. А. Барышева описала структуру самих творческих способностей, выделяя среди них общие и специальные, а также уровни их проявления: одаренность, талант, гениальность. Ю. В. Величко подробнее рассмотрела в своей работе такие обязательные элементы творческих способностей как творческое воображение и творческое мышление. А. Н. Лук выделил среди творческих способностей способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности), с темпераментом (эмоциональность), и умственные способности.

Психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста были описаны в работах Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина,

Е. А. Бузаровой и Т. Н. Четыз, О. В. Чикишевой, М. И. Ануфриевой и И.Н. Хазеевой. Возрастные особенности современных младших школьников отметили в своих трудах Т. В. Ахутина, Д. И. Фельдштейн, К. Н. Поливанова, Е. В. Сазонова, М. А. Шакарова, Е. О. Смирнова, Т. В. Лаврентьева. Такие исследователи как В. Н. Дружинин, А. Э. Симановский, Г. А. Полищук, Н.И. Чернецкая занимались изучением особенностей развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

Теме развития творческих способностей были посвящены работы следующих зарубежных исследователей: А. Осборн, У. Дж. Гордон, П. Торренс, Д. Папалья и С. Оулдс, Р. Крачфилд, Э. де Боно, М. Леви. А. Осборн занимался разработкой метода мозгового штурма как группового метода решения проблем, активизирующего творческую активность. Исследования А. Осборна получили развитие в трудах У. Дж. Гордона, который разрабатывал синектический метод, опирающийся на осознание возможности комбинирования несовместимых вещей. П. Торренс предложил поэтапную систему развития творческого мышления, включающую в себя задачи, анаграммы, «задания открытого типа». Д. Папалья и С. Оулдс сформулировали и перечислили ряд правил, способствующих саморазвитию креативности. Р. Крачфилд вместе с коллегами разработал программу автоматизированного обучения творческому мышлению, предполагающую решение творческих задач. Э. де Боно выдвинул концепцию латерального мышления (нестандартного, «бокового» мышления) и описал его принципы, заключающиеся в рассмотрении проблемы под разными углами зрения, избегая прямого, лобового её решения. М. Леви сформулировал правила фрирайтинга, метода письма, способствующего генерированию оригинальных решений и идей путём механического записывания всех возникающих в голове мыслей в течение определенного времени.

В отечественной науке разработкой методов развития творческих способностей, методов улучшения результативности творческой деятельности занимались такие учёные как Г. С. Альтшуллер (теория

решения изобретательских задач), М. И. Махмутов (метод проблемного обучения), А. Н. Лук (факторы развития творческих способностей), И. А. Евин (контакты с искусством, психотехнические приёмы активизации творческих процессов), Е. П. Ильин (задания «открытого» типа), В. Н. Дружинин (условия формирования креативности), Т. А. Барышева (развивающая программа «Креативность. Опыт самопознания»), В. В. Попова и Ю. Г. Круглова (методы креативной педагогики).

Таким образом, мы можем говорить о том, что наукой недостаточно изучена тема развития творческих способностей детей младшего школьного возраста средствами музейной педагогики.

Объект: творческие способности детей младшего школьного возраста.

Предмет: музейные программы как средство развития творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Цель: теоретически обосновать развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста, разработать музейную программу, направленную на развитие этих способностей, и проверить её результативность.

Задачи:

- 1) дать общую характеристику творческим способностям;
- 2) описать психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста;
- 3) выявить методы развития творческих способностей детей младшего школьного возраста;
- 4) представить характеристику музейных программ в аспекте развития творческих способностей;
- 5) описать методику организации опытно-поисковой работы;
- 6) проанализировать опытно-поисковую работу на предмет эффективности музейной программы;

7) представить анализ результатов констатирующей и контрольной диагностики развития творческого мышления детей младшего школьного возраста.

Гипотеза: развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста осуществляется успешно, если привлекаются такие дополнительное средство, как музейная программа «Музей и школа».

В работе прослеживаются следующие элементы новизны: обобщены сведения о проблеме исследования – развитии творческих способностей младших школьников. Уточнены и дополнены термины «творчество», «творческие способности», «музейная программа». Модифицирована музейная программа, способствующая развитию творческого мышления, диагностика творческих способностей.

В нашей работе мы руководствовались диахронным и синхронным **методами** анализа уровня развития творческих способностей младших школьников. Такие научные методы как сбор эмпирических данных, тестирование, описание, анализ позволили нам всесторонне изучить исследуемую проблему.

Положения, выносимые на защиту:

Творческие способности – компонент общих способностей, обеспечивающий новизну, оригинальность, нестандартность, высокое качество продукта совершаемой деятельности, её успешность и результативность. Среди обязательных элементов творческих способностей выделяются творческое мышление и творческое воображение.

Младшие школьники имеют ряд психолого-педагогических особенностей развития, среди которых появление учебной деятельности как ведущего вида деятельности, значительные изменения в познавательной сфере, интеллектуализация всех аспектов психического развития, их осознание и произвольность, недостаточный контроль мыслительных процессов, спад развития творческих способностей.

Существует ряд методов и методик развития творческих способностей, среди которых метод мозгового штурма, синектика, методика развития творческого мышления П. Торренса, метод творческих задач Р. Крачфилда, метод латерального мышления Э. де Боно, метод фрирайтинга, метод фокальных объектов, метод эмпатии, «диверсионный» анализ, метод сценарной разработки и др.

Нами была разработана модификация программы «Музей и школа», опирающаяся на методику развития творческого мышления П. Торренса, Е. Е. Туник и ряд таких методов как метод мозгового штурма, метод творческих задач Р. Крачфилда, задания открытого типа.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав основной части, заключения, библиографического списка.

Модификация музейной программы «Музей и школа» была апробирована на базе музея «Литературная жизнь Урала XIX века», структурного подразделения Объединённого музея писателей Урала, при участии обучающихся 2-го «Г» класса МАОУ-СОШ №165 города Екатеринбурга.

По теме магистерской диссертации были опубликованы следующие статьи:

1. Калабина, В. М. Развитие творческого мышления младших школьников в реализации программ литературного музея [Текст] / В. М. Калабина // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной электронной научно-практической конференции / ред. П. П. Терехова. – Казань, 2018. С. – 214-219.

2. Калабина, В. М. Характеристика программ музеев города Екатеринбурга в аспекте развития творческих способностей [Текст] / В. М. Калабина // Дергачевские чтения – 2018. Литература регионов в свете гео- и этнопоэтики. Материалы XIII Всероссийской научной конференции. Уральский федеральный университет имени первого Президента России

Б. Н. Ельцина; Институт истории и археологии Уральского отделения Российской академии наук; Объединенный музей писателей Урала. – Екатеринбург, 2019. (в печати)

Глава 1. Развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста

1.1. Творческие способности: общая характеристика

В своей повседневной деятельности мы часто сталкиваемся с понятием «творчество» и всеми производными этого слова. Реклама пестрит заманчивыми словосочетаниями «творческий мастер-класс», «творческая встреча», «творческий вечер», «творческие студии», «творческие мастерские». Афиши с рекламами детских оздоровительных лагерей обещают нам «творческие каникулы», «творческие занятия», «развитие творческих способностей детей».

Возникает вопрос: что же такое «творчество» и что понимается наукой под термином «творческие способности»? Но прежде чем определить содержание понятия «творческие способности», нам нужно раскрыть понятия «творчество» и «способности».

В энциклопедическом словаре по философии под редакцией А. А. Ивина понятие «творчество» рассматривается как деятельность, порождающая новые ценности, идеи и самого человека как творца⁴.

В новой философской энциклопедии под редакцией В. С. Стёпина под творчеством понимается некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень⁵. Творческий человек способен решать определенный круг постоянно возникающих задач с более высоким качеством за то же время.

⁴ Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М. : Гардарики, 2004. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1200/ТВОРЧЕСТВО (дата обращения: 10.11.2017).

⁵ Новая философская энциклопедия: В 4 тт. / под ред. В. С. Стёпина. М. : Мысль, 2000. Под редакцией 2001. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1200/ТВОРЧЕСТВО (дата обращения: 10.11.2017).

К проблеме определения понятия «творчество» обращались такие исследователи как Н. А. Бердяев, Я. А. Пономарёв, Н. В. Кондратьева, И. А. Евин, А. В. Большаков, Э. А. Соснин и Б. Н. Пойзнер, Б. И. Кононенко.

Н. А. Бердяев в своём знаменитом труде «Смысл творчества (Опыт оправдания человека)» рассматривает творческий акт как освобождение от всякой подавленности, преодоление ограниченности, победу над страхом, смертью. Условием возникновения творческого акта философ считает «великое дерзновение» (подвиг решимости). Творческий опыт непременно самобытен, он имеет свои бесконечно глубокие корни, и он не произведен. По Бердяеву творчество обладает следующими характеристиками: свобода, оригинальность, бытийственность, космичность. Творчество призвано создавать новый мир, оно продолжает дело творения. По словам философа: «В тайне творчества открывается бесконечная природа самого человека и осуществляется его высшее назначение»⁶.

Энциклопедический словарь по психологии и педагогике даёт следующее определение термина «творчество»: продуктивная форма интеллектуальной активности, её высший уровень. Результатом этой активности являются научные открытия, изобретения, создание новых музыкальных, художественных произведений, решение новых задач в работе разных специалистов: врачей, учителей, художников, инженеров и т. д.⁷

Я. А. Пономарёв даёт понятие «творчество» с психологической точки зрения в широком смысле как механизм развития, как взаимодействие логики и интуиции, ведущее к развитию. Автор подчёркивает большую роль интуиции в творческом процессе, которая является опорой в удовлетворении потребности в новизне. Он приводит пример, когда в научном и техническом

⁶ Бердяев Н. А. Смысл творчества (Опыт оправдания человека) [Электронный ресурс] // Библиотека «ВЕХИ». URL: <http://www.vehi.net/berdyaev/tvorch/03.html> (дата обращения: 13.11.2017).

⁷ Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/18225/ТВОРЧЕСТВО (дата обращения: 13.11.2017).

творчестве эффект интуитивного решения как правило вербализуется, а в ряде случаев и формализуется⁸.

Н. В. Кондратьева рассматривает творчество как «синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний (изменений в мышлении, восприятии, опыте жизнедеятельности, мотивационной сфере), возникающих в процессе новой для индивида деятельности (в процессе решения новых проблем, задач), что ведет к её успешному выполнению или появлению субъективно/объективно нового продукта (идеи, предмета, художественного произведения и т. д.).⁹»

И. А. Евин в книге «Искусство и синергетика» обращается к проблеме природы творчества и рассматривает её с позиции синергии, междисциплинарного направления науки, изучающего общие закономерности явлений и процессов в сложных неравновесных системах.

Он считает, что творческая деятельность человека, т. е. способность создавать новое, происходит в том случае, когда его мозг находится в неустойчивом, критическом состоянии. Творческой деятельности человека присущи все качественные свойства неравновесных критических состояний. Мозг ребёнка находится в надкритичном состоянии, вследствие чего и наблюдается повышенная творческая активность детей по сравнению со взрослыми.

Наиболее важной чертой творческой деятельности Евин считает способность к оригинальному, нешаблонному, раскованному мышлению. Подлинно творческое мышление, по его словам, часто парадоксально, поскольку не следует из логических умозаключений¹⁰.

Э. А. Соснин и Б. Н. Пойзнер в книге «Из небытия в бытие: творчество как целенаправленная деятельность» излагают междисциплинарную

⁸ Пономарёв, Я. А. Психология творчества [Текст] / Я.А. Пономарёв. – Академия наук СССР Институт психологии: Изд-во «Наука», 1976. – С. 9-10.

⁹ Кондратьева, Н. В. Сущность понятия «творческие способности» [Электронный ресурс] // Концепт. – 2015. – № 09 (сентябрь). URL: <http://e-kon-sept.ru/2015/15320.htm>. (дата обращения: 2.12.2017).

¹⁰ Евин, И. А. Искусство и синергетика [Текст] / И. А. Евин. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – С. 101-113.

концепцию творчества, которая концентрирует в себе элементы нематематической теории информации, ТРИЗ (теории решения изобретательских задач), синергетики, авторских принципов социальной информатики. Исследователи описывают феномен творчества в аспекте телеологической теории информации, отмечая при этом важность углубления понимания феномена творчества на основе системных обобщений результатов разных наук. Понятие «творчество» понимается авторами широко – как процесс генерации информации. Получение новых знаний они рассматривают как целенаправленную деятельность. Главным тезисом книги является определение творчества как процесса получения информации, которая в данный момент имеет особую ценность для системы, в которой она создаётся. Авторы книги считают, что феномен «творчества» присущ не только человеку, но и животным и любым другим объектам, обладающим свойством осуществлять целенаправленные действия¹¹.

Б. И. Кононенко даёт культурологическое толкование понятия «творчество» в двух значениях, как процесс культурной человеческой деятельности, результатом которой являются качественно новые материальные и духовные ценности, и как способность человека из доставляемого действительностью материала создавать новую реальность¹².

А. В. Большаков в своей статье «Проблема определения творчества» выдвигает свою типологию определений: бытовое творчество, как выход за рамки существующей системы в самом широком смысле; творчество как процесс генерации новых материальных и духовных ценностей; творчество как деятельность; творчество как результат деятельности – продукт. Автор подчёркивает, что причина неоднозначности определения творчества кроется в самой природе творчества. Он считает, что большинство определений

¹¹ Соснин, Э. А. Из небытия в бытие: творчество как целенаправленная деятельность [Текст] / Э. А. Соснин, Б. Н. Пойзнер. – Томск: STT, 2011 – С. 17.

¹² Кононенко, Б. И. Большой толковый словарь по культурологии, 2003. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/2353/Творчество (дата обращения: 15.11.2017).

характеризуют творчество как деятельность, как в то же время в своей речи мы пользуемся термином «творчество», подразумевая его продукт¹³.

Обратимся к определению понятия «способности».

В философской энциклопедии мы находим следующее определение «способностей»: индивидуальные особенности личности, которые служат субъективными условиями успешного осуществления какого-либо рода деятельности¹⁴.

Краткий психологический словарь трактует понятие способности как «индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности»¹⁵.

В энциклопедическом словаре по психологии и педагогике мы обнаруживаем два значения термина «способности». В первом значении способности понимаются как психические свойства индивида, которые регулируют его поведение и служат условием его жизнедеятельности. В качестве примера в словаре приведена такая общая способность человека как чувствительность. Во втором значении, более узком, под способностями в специальном смысле понимается совокупность психических свойств человека, делающая его пригодным к определенному исторически сложившемуся виду профессиональной деятельности¹⁶.

Вопрос определения термина «способности» разрабатывался такими учёными как Т. И. Артемьева, В. Д. Шадриков.

Т. И. Артемьева в своей работе «Методологический аспект проблемы способностей» исследует методологические и теоретические принципы

¹³ Большаков, А. В. Проблема определения творчества [Текст] / А. В. Большаков // Журнал Аналитика культурологии. – 2007. – №2 (8).

¹⁴ Философский энциклопедический словарь [Текст] / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – С. 670.

¹⁵ Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: <https://psychology.academic.ru/3913/способности> (дата обращения: 20.11.2017).

¹⁶ Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/17716 (дата обращения: 20.11.2017).

изучения способностей, рассматривает значение способностей для формирования разносторонне развитой личности.

Артемьева выделяет два основных значения понятия «способности». Способности как общие свойства, например, способность ощущения, восприятия, мышления, которые свойственны всем людям. То есть способности как свойства, характеризующие человеческий род в отличие от животных. Во втором случае этот термин используется для обозначения индивидуальных различий между людьми. По мнению автора, тот факт, что понятие способности употребляется в двух различных значениях, говорит о сложности самой структуры способностей.

Артемьева делит способности на потенциальные и актуальные, что, по её словам, дает возможность рассмотреть способности в их динамике. Потенциальные способности – возможности развития индивида, которые используются каждый раз, когда перед ним ставятся новые задачи, возникают новые проблемы, требующие оригинального решения. Они характеризуют индивида как бы в его потенциальных возможностях, ввиду его психологических свойств и особенностей. Актуальные способности реализуются и развиваются в данных конкретных условиях в зависимости от требований конкретного вида деятельности¹⁷.

В. Д. Шадриков вводит понятие «способности» в систему психологической науки, дав ему следующее определение: «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности»¹⁸.

¹⁷ Артемьева, Т. И. Методологический аспект проблемы способностей [Текст] / Т. И. Артемьева. – М. : «Наука», 1977. – С. 5-167.

¹⁸ Шадриков, В. Д. Вопросы психологической теории способностей [Текст] / В. Д. Шадриков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2010. Т. 7, № 3. С. 6.

По словам В. Д. Шадрикова содержательно определить способности возможно только рассматривая их с трёх сторон: индивида, субъекта деятельности и личности.

Способности человека как индивида выражают их природную (биологическую) сущность. Они сформировались и развились для обеспечения выживания человека в естественной природной среде.

Способности человека как субъекта деятельности развиваются на основе природных способностей индивида. Под воздействием требований деятельности природные способности индивида приобретают черты оперативности, развиваются операционные механизмы, природные способности включаются в психологические функциональные системы, которые реализуют предметную и идеальную деятельность. Способности субъекта деятельности так же, как и способности индивида имеют индивидуальную меру выраженности и проявляются в успешности и качественном своеобразии освоения и осуществлении деятельности.

Способности человека как личности являются способностями субъекта деятельности, поставленными под нравственный контроль личности. Способности личности обнаруживаются в поступках человека, обеспечивая социальное познание мира.

По ходу уточнения терминологического аппарата, необходимого для нашей работы, мы подошли к определению понятия «творческие способности».

Творческие способности являются структурным элементом общих способностей. В. Н. Дружинин в структуре общих способностей выделяет: интеллект (способность решать), обучаемость (способность приобретать знания) и креативность (преобразование знаний)¹⁹.

В терминологическом словаре «Современный образовательный процесс: основные понятия и термины» даётся следующее определение:

¹⁹ Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. 2-е изд. – СПб. : Питер, 1999. – С. 246-247.

«Творческие способности – синтез свойств и особенностей личности, характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида учебно-творческой деятельности и обуславливающих уровень её результативности»²⁰.

Схожее определение мы можем найти в словаре-справочнике «Творчество: теория, диагностика, технологии», где творческие способности определяются как синтез свойств и особенностей личности, её уровневая характеристика, которая предполагает наличие определенного свойства, обеспечивающего новизну и оригинальность продукта совершаемой деятельности, уровень её результативности²¹. В данном словаре «творческие способности» (интеллектуальные, эстетические, коммуникативные и др.) рассматриваются как структурные компоненты креативности, которая понимается как системное, многомерное, многоуровневое психическое образование, система общих творческих способностей и индивидуальных особенностей личности, которые помогают самостоятельной постановке проблем, их нестандартному решению, выдвижению большого количества оригинальных идей.

Проблема уточнения понятий возникает в том, что часть учёного сообщества в своих работах употребляют понятия «творческие способности» и «креативность» как синонимы.

Творческие способности также имеют свою структуру, их можно разделить на общие и специальные. Специальные способности связаны с вполне определенной деятельностью, например, игровой, изобразительной, научной. Общие творческие способности свидетельствуют о готовности личности к успешной деятельности независимо от её содержания. К ним относят способность к вариативности, гипотетичности в процессе решения задач, способность к импровизации и способность к переносу как

²⁰ Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / под ред. М. Ю. Олешкова, В. М. Уварова. – М. : Компания Спутник, 2006. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://current_pedagogy.academic.ru/1490/ТВОРЧЕСКИЕ_СПОСОБНОСТИ (дата обращения: 5.12.2017).

²¹ Творчество: теория, диагностика, технологии. Словарь справочник / под общ. ред. Т. А. Барышевой. – СПб. : ВВМ, 2014. – С. 135.

возможности действовать в новых нестандартных ситуациях. Творческие способности могут иметь разные уровни проявления в зависимости от их личностной и общественной значимости – одаренность, талант, гениальность.

Одаренность – индивидуальный когнитивный, мотивационный и социальный потенциал, способствующий достижению высоких результатов в одной или более областях, таких как интеллект, творчество, изобразительные способности, психомоторные возможности. Одарённость может быть преобразована в талант²².

Талант – высокий уровень развития способностей, который проявляется в творческих достижениях, важных для развития общечеловеческой культуры. Также талант выражается в успешности осуществления одного из видов человеческой деятельности, таким образом, он может не создавать культурноценный продукт, как например, талант полководца²³.

Гениальность – высший уровень развития творческой одаренности, реализующийся в передовых открытиях и создании произведений искусства, в таких результатах творческой деятельности, которые составляют эпоху в жизни общества, в развитии культуры и меняют ход истории.

А. Н. Лук делит творческие способности на три группы: способности, связанные с мотивацией (интересы и склонности), с темпераментом (эмоциональность), и умственные способности²⁴. Среди них автор подробнее рассмотрел такие способности как зоркость в поисках, способность к использованию различных кодов информации, способность к свертыванию мыслительных операций, способность к переносу, боковое мышление, цельность восприятия, готовность памяти «выдать» нужную информацию в нужную минуту (сообразительность), легкость

²² Творчество: теория, диагностика, технологии [Текст] : словарь справочник / под общ. ред. Т. А. Барышевой. – СПб.: ВВМ, 2014. – С. 104-105.

²³ Ушаков, Д. В. Психология интеллекта и одаренности [Текст] / Д. В. Ушаков. – Москва: Институт психологии РАН, 2011 – С. 179.

²⁴ Лук, А. Н. Мышление и творчество [Текст] / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – С. 26.

ассоциирования и отдаленность ассоциируемых понятий, гибкость мышления, гибкость интеллекта, способность к оценочным действиям, способность к «сцеплению» (способность индивида объединять воспринимаемые раздражители, а также быстро увязывать новые сведения с прежним личностным опытом), лёгкость генерирования идей, беглость речи, способность к доработке деталей, к «доведению», к совершенствованию первоначального замысла. По мнению автора, вышеперечисленные слагаемые творческой одарённости, по существу не отличаются от обычных мыслительных способностей. На самом же деле элементарные способности человеческого ума одинаковы у всех. Они только по-разному выражены (сильнее или слабее) и по-разному сочетаются между собой.

Ю. В. Величко среди обязательных компонентов творческих способностей выделяет творческое воображение и творческое мышление²⁵. Под творческим воображением автор понимает создание новых образов, представлений, воплощающихся в виде оригинальных и ценных продуктах деятельности. Творческое мышление, по словам автора, мышление, связанное с преодолением сложившихся стереотипов, устоявшихся представлений, в результате которого создаётся уникальный оригинальный интеллектуальный продукт. Творческое мышление как продуктивное, противопоставляется репродуктивному мышлению, использующему готовые образцы. Творческое мышление синонимично эвристическому мышлению, характерному для решения нестандартных задач. Оба компонента творческих способностей начинают усиленно работать в условиях проблемной ситуации, причём воображение работает на том этапе познания, когда неопределенность ситуации весьма велика.

Мы рассмотрели различные подходы к определению понятий «творчество» и «способности»: с точки зрения философии, психологии,

²⁵ Величко, Ю. В. О соотношении понятий «Креативность», «Творческие способности», «Творческое воображение», «Творческое мышление» в исследованиях отечественных и зарубежных психологов [Текст] / Ю. В. Величко // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 16. – 2014. – №2(3). – С. 631.

педагогики, телеологии, синергии и культурологии. Каждый подход дополняет друг друга и исключительно важен для определения сущности двух важнейших для этой работы понятий.

Феномен «творчества» рассматривается разными учёными как деятельность, как аспект развития личности, как форма интеллектуальной активности, как синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний. Среди характеристик творчества можно выделить такие, как новизна, высокое качество производимого продукта, свобода или раскованность мышления, оригинальность, парадоксальность (алогичность). В своей поисковой работе мы будем рассматривать «творчество» как аспект развития личности.

Проанализировав определения понятия «способности» с точки зрения разных учёных, мы пришли к заключению, что большинство из них рассматривают «способности» как индивидуально-психологические особенности личности и в своей работе мы также будем придерживаться этого определения.

В качестве определения понятия «творческие способности» в своей работе мы будем использовать следующее: творческие способности – компонент общих способностей, обеспечивающий новизну, оригинальность, нестандартность, высокое качество продукта совершаемой деятельности, её успешность и результативность.

1.2. Психолого-педагогические особенности развития детей младшего школьного возраста

Л. С. Выготский представил возрастную периодизацию, основанную на кризисных переходах от одного возраста к другому: кризис новорождённости, младенческий возраст (2 месяца – 1 год), кризис одного года, раннее детство (1 год – 3 года), кризис 3 лет, дошкольный возраст (3 года – 7 лет), кризис 7 лет, школьный возраст (8 лет – 12 лет), кризис 13 лет, пубертатный возраст (14 лет – 18 лет), кризис 17 лет²⁶.

Выготский пишет о том, что ребёнка школьного возраста прежде всего отличает утрата детской непосредственности. Утеря непосредственности указывает на привнесение в поступки интеллектуального момента, который появляется между переживанием и непосредственным поступком. Самой существенной особенностью школьного возраста автор считает начало процесса дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребёнка. Следующая особенность – изменяется характер переживаний, происходит их реструктуризация: переживания ребёнка после кризиса 7 лет приобретают смысл (радующийся ребенок понимает, что он радуется), благодаря этому у ребёнка возникают новые отношения к себе, которые были невозможны до обобщения переживаний. Ребёнок открывает факт своих переживаний. Ещё одной особенностью ребёнка данного возраста Л. С. Выготский называет возникновение обобщения чувств, переживаний: ребёнок обобщает те переживания ситуаций, которые случались уже много раз, у ребёнка появляется настоящая самооценка, самолюбие, запросы к себе, своим успехам, положению.

Л. И. Божович в своей работе «Личность и ее формирование в детском возрасте» отмечает, что значительные изменения в период младшего школьного возраста происходят в сфере произвольных форм поведения и

деятельности ребёнка²⁷. Произвольность выражается в умении младшего школьника не только действовать в соответствии с целями, которые перед ним ставятся взрослыми, но и умение самому ставить определённые цели и в соответствии с ними самостоятельно регулировать свое поведение и деятельность. Но младшим школьникам ещё достаточно трудно контролировать их. Например, для учеников 1-2 классов еще характерна значительная импульсивность и несдержанность: им трудно спокойно выждать время урока за своей партой, они неустанно бегают, прыгают. Такое поведение объясняется повышенной потребностью ребёнка в движении и сопутствующим недостаточным умением управлять своим поведением. Л. И. Божович приводит примеры некоторых методических приёмов, которые могут научить детей управлять своим поведением и снимать напряжение от неудовлетворения потребности в движении: физкультурные минутки по время урока, организация подвижных игр на перемене, организация периодической работы обучающихся с доской на уроке (возможность двигаться от парты к доске и обратно).

Автор также пишет о том, что дети периода младшего школьного возраста ещё недостаточно хорошо управляют своими мыслительными процессами. Это выражается в таких ситуациях, когда дети легко отвлекаются от поставленной учебной задачи, отклоняются по случайным ассоциациям, не доводят до логического завершения своих рассуждений. Более последовательно и целенаправленно младшие школьники могут думать, когда они ведут свои рассуждения вслух. В этом случае речь выступает в роли внешнего средства, на которое опирается ребенок, организуя свои мыслительные процессы.

Л. И. Божович приходит к выводу о том, что отличительной особенностью развития познавательных психических процессов в младшем школьном возрасте является то, что произвольные действия ребёнка

²⁷ Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование.) [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – С. 273.

превращаются в самостоятельные виды психической деятельности, имеющие свою цель, мотив и способы выполнения: запоминание и запечатление – в деятельность целенаправленного, произвольного заучивания; восприятие – в деятельность наблюдения, мышление – в деятельность размышления.

Д. Б. Эльконин выделил основные периоды психического развития детей на основе ведущей деятельности и возникающими на их основе центральными психологическими новообразованиями каждого возраста: младенчество (от рождения до года), раннее детство (от года до 3 лет), дошкольное детство (от 3 до 7 лет), младший школьный возраст (от 7 до 10 лет), подростковый возраст (10 – 15 лет), старшеклассники (15 – 17 лет)²⁸.

По мнению автора, младший школьный возраст характеризуется учебной деятельностью, в процессе которой у детей появляется ряд психологических новообразований, которые обеспечивают формирование основ теоретического отношения к действительности, умения ориентироваться в теоретических (идеальных) формах отражения вещей и взаимодействия людей, а именно умения оперировать отвлечёнными понятиями. Для обеспечения главных новообразований этого возраста формируются такие частные образования как внутренний план действий, произвольность психических процессов, рефлексия и т.д. Учебная деятельность определяется как деятельность, характеризующаяся овладением всеобщими способами решения определённого класса проблем, осуществлением решения на основе раскрытия условий происхождения соответствующих понятий. Специфика учебной деятельности заключается в том, что при её осуществлении субъект специально усваивает всеобщий способ ориентации и действия в тех или иных конкретно-практических ситуациях.

Е. А. Бузарова и Т. Н. Четыз дают свою психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста. По их мнению, в этом

²⁸ Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии [Текст] : сборник / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1978 – С. 184.

возрасте происходят значительные изменения в познавательной сфере ребёнка, которая включает в себя ощущения, восприятие, воображение, внимание, память, мышление (с которым тесно связана способность к творчеству и интеллектуальные способности), речь²⁹.

Большие изменения претерпевает область памяти, которая приобретает ярко выраженный произвольный характер. Эти изменения связаны, прежде всего, с осознанием ребёнком особой мнемической задачи. В школьном возрасте эта задача выделяется довольно тяжело или совсем не может выделиться. В данном возрастном периоде идет интенсивное формирование приемов запоминания (от повторения, внимательного длительного рассмотрения материала, к группировке, осмыслению связей разных составных частей информации).

В этом же возрасте у детей происходит формирование способности сосредотачивать внимание и на менее интересных вещах. Важные изменения происходят в области мышления, которое теперь приобретает абстрактный и обобщенный характер.

Новая для этого возраста учебная деятельность предъявляет очень большие требования и к другим сторонам психики младшего школьника – оказывает значительное влияние на развитие воли, требует внутренней дисциплины. При усвоении системы понятий, системы научных дисциплин от ребёнка требуется развитие мыслительных операций, таких как анализ, синтез, рассуждение, сравнение. В процессе учебной деятельности происходит формирование интеллектуальных операций, из чего следует интенсификация интеллектуального развития, интеллектуализация всех аспектов психического развития, их осознание и произвольность.

Из вышесказанного следует, что Е. А. Бузарова и Т. Н. Четыз основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста считают произвольность и осознанность всех психических

²⁹ Бузарова, Е. А. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Е. А. Бузарова, Т. Н. Четыз // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2007. – № 3. – С. 337-338.

процессов, их интеллектуализация и внутреннее опосредование, а также осознание своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности.

Влияние физиологических процессов на психолого-педагогические особенности развития младших школьников отметила в своей работе О. В. Чикишева³⁰. В этот возрастной период происходит совершенствование функций головного мозга – развивается аналитико-систематическая функция коры; постепенно изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения. Процесс торможения становится всё более сильным, хотя всё ещё преобладает процесс возбуждения, и школьники в этом возрасте отличаются возбудимостью и импульсивностью. Автор также выделяет такие особенности данного возрастного периода, как наличие общей недостаточности воли (при трудностях ребёнок быстро опускает руки, проявляя при этом, например, упрямство и капризность); заложение основ нравственного поведения, усвоение моральных норм и правил, наличие процессов заметного формирования личности (становление характера, расширение круга интересов, развитие способностей); формирование общественной направленности личности.

М. И. Ануфриева и И. Н. Хазеева в своей статье подчёркивают, что в младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие различных психических функций, в том числе и высших, связанных с познавательной деятельностью, а также с нравственными чувствами³¹. Авторы также отмечают значительную роль расширения сферы общения ребёнка с переходом к школьному обучению. М. И. Ануфриевой и И. Н. Хазеевой также были выделены такие психолого-педагогические особенности развития младших школьников как сенсорное развитие (совершенствование

³⁰ Чикишева, О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста [Текст] / О. В. Чикишева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 90-92.

³¹ Ануфриева, М. И. Основные психолого-педагогические характеристика учащихся младшего школьного возраста [Текст] / М. И. Ануфриева, И. Н. Хазеева // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – №1 (6). – С. 58.

ощущений, восприятий и наглядных представлений), переход воображения от творческого, произвольного к более реалистичному, переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому мышлению, дифференцирование воспринимаемой информации, развитие речи (увеличение словарного запаса, расширение понятийного аппарата, развитие навыка говорения вслух, умение слушать другого).

Авторы обращают особое внимание на особенности учебной мотивации у младших школьников. В начале обучения большое влияние на стимулирование мотивации оказывает похвала учителя, к концу начального этапа обучения большую роль в развитии мотивации играет мнение коллектива. Также на учебную мотивацию положительно влияют повышение самооценки обучающихся (младшие школьники хотят получить одобрение или похвалу от учителя, хорошие отметки); мотивы лидерства (стремление быть первым, быть лучшим в классе).

Исследования Л. С. Выготского, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина заложили основы возрастной психологии, но были проведены несколько десятилетий назад и не отражают особенности поколения детей нашего времени. Сейчас мы живём в иную эпоху, эпоху информационного века, который оказывает серьёзное влияние на развитие ребёнка. И важной задачей педагогической науки является выявление психолого-педагогических особенностей развития современного ребёнка.

Сегодня педагоги отмечают появление «поколения невнимательных детей», то есть детей, у которых наблюдается недостаточность произвольного внимания. Данное явление требует от родителей, школьных учителей и психологов поиска новых подходов обучения и развития внимания. Специалист нейропсихологии Т. В. Ахутина отмечает данную проблему среди поколения современных детей и выделяет следующие факторы её появления: циклические процессы в развитии детской популяции (акселерация сменяется обратным процессом); уменьшение времени тактильного, зрительного, эмоционального контакта с матерью на ранних

этапах развития ребёнка; сильное воздействие хаотичных информационных потоков с раннего возраста; воздействие телевизионного пространства (пассивный просмотр, при котором не развивается речь и мышление); утрата коллективных, подвижных, дворовых игр (в процессе игры происходит созревание важных отделов мозга, отвечающих за письмо, устную речь, мышление)³². Если у ребёнка выявлен дефицит внимания, то, по мнению автора, в первую очередь необходимо определенным образом организовать его деятельность, к примеру, начинать подготовку домашней работы с выполнения небольшого объёма заданий, постепенно увеличивая время работы. Особо значимым периодом не только для становления и коррекции внимания, но и для общего развития ребёнка является первый год обучения в школе. Крайне важно, чтобы родители максимально помогали своему ребёнку, активно участвовали в процессе выполнения домашнего задания, выяснения затруднений в каких-либо темах, предоставляя ему со временем всё больше самостоятельности. Например, во время выполнения ребёнком домашнего задания, следует соблюдать смену активности и отдыха, не позволяя ребёнку сильно переутомляться и ориентируясь на его возможности «здесь и сейчас».

Д. И. Фельдштейн, опираясь на ряд современных исследований отечественных научных институтов и университетов составил психолого-педагогический портрет современного ребёнка и выявил особенности его развития³³. Мы выделили особенности, относящиеся к младшему школьному возрасту:

1) Повышенный уровень тревожности, страхов, агрессивности современных детей;

³² Решетников, О. Поколение невнимательных. Интервью с Т. Ахутиной [Электронный ресурс] / О. Решетников, О. Решетникова // Школьный психолог. – 2002. – №18 (114). URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200201810> (дата обращения: 10.12.2017).

³³ Фельдштейн, Д. И. Изменяющийся ребёнок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы [Текст] / Д. И. Фельдштейн // Национальный психологический журнал. – 2010. – №2(4). – С. 7.

2) Недостаточный уровень социальной компетентности младших школьников;

3) Зависимость детей от экранной стимуляции;

4) Увеличение категории одаренных детей: дети с особо развитым мышлением, дети – лидеры, дети – «золотые руки», художественно одаренные дети, дети, обладающие двигательным талантом;

5) Глубинные изменения особенностей восприятия детей, внимания, памяти, сознания, мышления, которые проявляются в увеличении креативных детей, в меньшей степени экстравертированности, большей самодостаточности, независимости мышления.

6) Изменение возрастных границ детства, связанное с процессом ретардации: ростовой скачок, называемый предростовым спуртом, в сегодняшнее время приходится не на старший дошкольный возраст (6 – 6,5 лет), как 13 лет назад, а на младший школьный возраст (7 – 8 лет). Это означает, что в первом и, возможно, даже во втором классах школы стоит изменить подачу учебного материала в сторону игровой формы;

7) У современных детей значительно выше интеллект, чем у детей прошлого столетия. Его невостребованность приводит к задержке общего интеллектуального развития ребёнка;

8) Современные дети испытывают интенсивный натиск информационных потоков, трудно поддающихся фильтрации и оценке, что приводит к формированию новых ценностей и потребностей, к дискредитации авторитета взрослых как источников знаний.

Д. И. Фельдштейн считает, что современный педагог в своей работе должен учитывать все вышеперечисленные особенности развития современного ребёнка: использовать соответственные методы обучения, искать психолого-педагогические способы, формы использования новых реалий времени в процессе образования, например, интернет-пространства.

К. Н. Поливанова, Е. В. Сазонова, М. А. Шакарова в своей статье «Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры» выделяют

такие факторы, влияющие на психолого-педагогическое развитие современного ребёнка как: значительные изменения в структуре отношений между ребёнком и взрослым (например, невалидность опыта родителей опыту детей); значительные изменения в институте семьи (нуклеарная семья уступает место новым формам семейной организации, что сильно влияет на становление идентичности ребёнка, так как меняется сам контекст, в котором происходит взросление); сокращение роли семьи, школы в социализации и увеличение роли молодёжных субкультур, досуга, массмедиа, сети Интернет, а также распространение новых форм обучения (экстернат, домашняя форма обучения). В наше время осевое, направленное развитие сменяется ризоматическим, то есть «хаотическим процессом «бродяжничества» по неструктурированным узлам сети социальных и культурных пространств»³⁴. Образом детства XXI века становится «поверхностное скольжение» («бродить по Интернету» по-английски – surfing, серфинг). Несколько десятилетий назад ребенок, проходя путь взросления, сталкивался с определённым набором задач развития и конечным списком мест, где эти задачи решались, сейчас же перед ним хаос возможностей.

Авторы приходят к выводам, о том, что в данное время исчезают институционализированные формы взросления и развития, размывается образ взрослого как центральной фигуры отечественной психологии развития, размываются границы возрастных периодов, под воздействием большого многообразия современных форм и практик развития.

Е. О. Смирнова и Т. В. Лаврентьева, исследуя современного дошкольника, приходят к заключениям об общих особенностях развития современного поколения детей³⁵. Авторы пишут о том, что современные дети находятся в постоянном, непрерывном движении, их трудно удержать на одном месте, и чтобы сосредоточиться, им необходимы игровые,

³⁴ Поливанова, К. Н. Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры [Текст] / К. Н. Поливанова, Е. В. Сазонова, М. А. Шакарова // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 286.

³⁵ Смирнова, Е. О. Дошкольник в современном мире: кн. для родителей [Текст] / Е. О. Смирнова, Т. В. Лаврентьева. – М. : Дрофа, 2006. – С. 257.

развлекательные и заинтересовывающие моменты. Что подтверждает мысль о дефиците произвольного внимания современных детей. Их мышление отличается «клиповостью», которая развилась вследствие влияния рекламы, киноиндустрии, телевизионных программ, средств СМИ. Клиповость как отрывистость, фрагментарность восприятия, мировоззрение рассматривающее мир не целостно, а как череду почти не связанных между собой частей, фактов, событий. Человек клипового мышления испытывает большие трудности, а порой и вовсе не способен анализировать какую-либо ситуацию, ведь её образ не задерживается в сознании на достаточный временной промежуток, а практически сразу исчезает, а его место тут же занимает новый³⁶. Авторы считают, что в последнее время наблюдается резкое снижение фантазии и творческой активности детей. Дети перестали прилагать усилия для изобретения новых игр, для сочинения сказок, для создания собственного воображаемого мира, ведь у них есть лёгкий способ получить развлечения в готовом виде на экране любого современного гаджета.

Такие учёные как В. Н. Дружинин, А. Э. Симановский, Г. А. Полищук, Н. И. Чернецкая описали особенности развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

По В. Н. Дружинину, сенситивный период развития «первичной» креативности относится к возрасту 3-5 лет и основывается на подражании значимому взрослому как креативному образцу³⁷. Следующий период положительной динамики развития креативности, по мнению автора, наблюдается в возрасте 13-20 лет, когда формируется «специализированная» креативность: способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности, как её «обратная сторона», дополнение и

³⁶ Семеновских, Т.В. «Клиповое мышление» – феномен современности [Электронный ресурс] // Оптимальные коммуникации: эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/> (дата обращения: 10.09.2018).

³⁷ Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. 2-е изд. – СПб. : Питер, 1999. – С. 191.

альтернатива. На этом этапе большое значение имеет профессиональный образец, поддержка, оценка семьи и сверстников. Но к концу этого возрастного периода наблюдается феномен отрицания собственной подражательной продукции и негативное отношение к бывшему идеалу. Автор считает, что к 6 годам наблюдается спад творческих проявлений, что является следствием уменьшения роли бессознательного в регуляции поведения и возрастанием влияния критичности и рассудочности в сознании ребёнка. По словам В. Н. Дружинина, ребенок не просто подвергает критике самого себя за отклонение от нормативного поведения, а перестает видеть возможность отклонения от стереотипного, предписанного социальной средой образа действий. Исходя из возрастной периодизации развития креативности Дружинина, мы можем сказать, что в период младшего школьного возраста наблюдается спад развития творческих способностей, и данный возраст не является сенситивным для развития креативных качеств.

По мнению А. Э. Симановского, способности к творческой деятельности проявляются в онтогенезе поэтапно: они проходят ряд естественных стадий развития, зависящих друг от друга³⁸. Автором описаны три стадии развития творческого мышления в детском возрасте: наглядно-действенная, причинная и эвристическая. В возрасте пяти лет появляются способности, связанные с творчеством на основе зрительных представлений, в 6 лет – со словообразованием, в период 9-10 лет – со способностью к аналогиям, в 10-11 лет – со способностью к образованию фраз. В возрастном промежутке между двенадцатью и четырнадцатью годами формируется эвристическое мышление.

Кривая динамики развития творческих способностей детей дошкольного и школьного возраста имеет U-образную форму со снижением в период начальных классов, что имеет свои причины³⁹. Данное явление

³⁸ Симановский, А. Э. Развитие творческого мышления детей [Текст] / А. Э. Симановский. – Ярославль: Академия развития, 1996. – С. 15.

³⁹ Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. – С. 285.

связано с влиянием культурных образцов мышления, поведения, строгой регламентации учебной деятельности при переходе к системе школьного обучения.

В период младшего школьного возраста, как отмечает Г. А. Полищук, происходят изменения в структуре творческой личности ребёнка: выделяются внутренние и приобретённые предпосылки творчества, такие как, «дополнительная мотивация, характерологические особенности, творческие умения и др»⁴⁰. Ребёнок готов осмыслить свои возможности, а также к нему приходит осознание, что он интересен другим своими знаниями и умениями. Творчество ребёнка в том возрасте представляет собой не только результат, но и мотивы, отношения, переживания и другие формы проявления личностных качеств.

Н. И. Чернецкая выявила следующие психолого-педагогические особенности развития творческого мышления младших школьников: активное расширение сферы познания и вследствие этого развитие творческой сферы, черпающей материал из сферы опыта; развитие мышления от эмпирического (манипулирование объектами, наглядно-действенная форма, оперирование представлениями) к теоретическому (оперирование отвлечёнными обобщениями); осознание ребёнком своей способности самостоятельно формировать творческий потенциал, нацеленность на саморазвитие; развитие процессуального компонента творческого мышления и создание связи мышления с воображением, вниманием, восприятием, памятью; переход творческого мышления на более высокий этап⁴¹. Н. И. Чернецкая отмечает, что творческое мышление младших школьников отличается активностью, которая имеет порой спонтанный и бессистемный характер, довольно стойкой системой связей между психическими процессами (особенно между

⁴⁰ Полищук, Г. А. Некоторые аспекты развития творчества младших школьников в социокультурной среде современной школы [Текст] / Г. А. Полищук // Армия и общество. – 2013. С. 2.

⁴¹ Чернецкая, Н. И. Психологические факторы и особенности развития творческого мышления младших школьников и подростков [Текст] / Н. И. Чернецкая // Вестник ЯГУ, том 6. – 2009. – № 3. – С. 98-99.

памятью, вниманием и мышлением), творческое мышление во многом опирается на воображение, основывается на познавательной мотивации.

Творческое мышление в рассматриваемый возрастной период основывается на аналитико-синтетической деятельности, развивающейся следующим образом: операция анализа у них движется от действенного типа к чувственному и умственному. То есть анализ материала дается младшим школьникам легче, чем синтез, поэтому творческие аналитические задачи решаются ими гораздо успешнее, чем синтетические. Также для творческого мышления детей младшего школьного возраста характерны особенности дивергентного мышления, направленного на поиск нескольких вариантов, поэтому они склонны к аналитическому подходу, при операции сравнения им легче находить различия, нежели сходства. Специфика данного возраста также в успешном выполнении операций обобщения, что обеспечивает успешное решение творческих заданий на обобщение сперва чувственного и практически действенного плана, а вслед за этим на образно-понятийном и понятийно-образном уровнях.

Обобщая вышеперечисленное, автор заключает, что творческое мышление младшего школьника развивается согласно общим законам развития. Оно, как часть структуры учебно-познавательной деятельности, дополняет, усложняет, интегрирует уже существующие психические связи, формирует устойчивое сочленение психических процессов и личности ребёнка, играет роль движущей силы развития.

Таким образом, мы можем заключить, что младшие школьники имеют свои психолого-педагогические особенности развития, среди которых утрата детской непосредственности, начало процесса дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребёнка, появление учебной деятельности как ведущего вида деятельности, значительные изменения в познавательной сфере (произвольный характер памяти, внимания, абстрактный и обобщенный характер мышления), спад развития творческих способностей, недостаточный контроль своих мыслительных процессов,

интеллектуализация всех аспектов психического развития, их осознание и произвольность. При этом современный ребёнок обладает рядом своих отличительных психолого-педагогических особенностей: дефицит произвольного внимания; повышенный уровень тревожности, агрессивности; зависимость детей от новых цифровых технологий (экранная стимуляция); «клиповое мышление»; процессы ретардации; ризоматическое развитие.

Мнения исследователей возрастных особенностей современного поколения детей расходятся: одновременно отмечают и увеличение количества креативных детей, и резкое снижение у них творческого воображения, активности. Это явление может быть связано с тем, что учёные опираются на различные диагностики творческих способностей детей, которые замеряют разные показатели креативности. Также это может говорить о том, что среднестатистический уровень креативности действительно снизился по сравнению с данными прошлых десятилетий, но при этом возросло число одарённых детей.

Учитывая все вышеперечисленные возрастные особенности современного младшего школьника, мы будем включать в музейные занятия по развитию творческого мышления физкультурные минутки (для снятия двигательного напряжения), работу с электронной доской (для удовлетворения потребности современного ребёнка в экранной наглядности), использовать методы поощрения (так как похвала учителя играет большое значение для младшего школьника), определенным образом организовывать занятие (учитывая проблему дефицита внимания).

1.3. Методы развития творческих способностей детей младшего школьного возраста

Существуют различные методы обучения, которые могут быть направлены на развитие творческих способностей детей от общедидактических до частнопредметных. Рассмотрим первую группу методов.

В классификации Ю. К. Бабанского выделяются три группы методов обучения: методы организации и самоорганизации учебно-познавательной деятельности, методы стимулирования и мотивации учения, методы контроля и самоконтроля эффективности обучения⁴².

В группе методов организации и самоорганизации учебно-познавательной деятельности автор выделяет перцептивные (рассказ, лекция, демонстрация, организация практических упражнений), логические (индуктивные и дедуктивные методы изложения материала), гностические (объяснительно-репродуктивные и информационно-поисковые (частично-поисковые, исследовательские методы)), кибернетические (методы управления и самоуправления учебно-познавательной деятельностью: непосредственное и опосредованное управление, частичное или полное самоуправление учением).

В группу методов стимулирования и мотивации учения входят методы формирования (самоформирования) познавательных интересов, методы формирования (самоформирования) долга и ответственности в учении.

К методам контроля и самоконтроля эффективности обучения Ю. К. Бабанский относит – устный, письменный и лабораторный, программированный и непрограммированный, машинный, безмашинный контроль и самоконтроль.

Среди вышеперечисленных методов мы можем выделить те, которые наибольшим образом могут способствовать развитию творческих

⁴² Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Сост. М. Ю. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – С. 42.

способностей: метод практических упражнений, информационно-поисковые (частично-поисковые, исследовательские методы), частичное или полное самоуправление учением.

И. Я. Лернер делит все общедидактические методы обучения на репродуктивные (информационно-рецептивный и репродуктивный методы) и продуктивные (метод проблемного изложения, эвристический, исследовательский методы)⁴³.

Информационно-рецептивный метод заключается в предоставлении готового материала учителем и в её осознанном восприятии и запоминании обучающимися.

Репродуктивный метод является методом организации воспроизведения способов деятельности, направленный на трансляцию основного фонда способов деятельности, накопленных всем человечеством. Сущность репродуктивного метода в том, что учитель задаёт систему заданий на воспроизведение действий, уже известных и осознанных учащимися благодаря информационно-рецептивному методу, а ученики, выполняя эти задания, отрабатывают их воспроизведение. Данный метод осуществляется через систему упражнений.

Однако репродуктивные методы не способствуют обучению творческой деятельности, чему способствуют продуктивные.

Исследовательский метод является основным методом обучения опыту творческой деятельности. Он формирует черты творческой деятельности, организует творческое усвоение знаний, обеспечивает овладение методами научного познания в процессе деятельности по поиску этих методов. Данный метод служит условием формирования интереса, потребности в творческой деятельности.

Эвристический метод обеспечивает поэлементное усвоение опыта творческой деятельности, овладение отдельными этапами решения

⁴³ Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – С. 96.

проблемных задач. Наиболее выразительная форма этого метода – эвристическая беседа.

Метод проблемного изложения знакомит учащихся не только с готовыми решениями тех или иных научно-познавательных и практических проблем, областью и способами их применения, но и с логикой поиска этих решений. Проблемное изложение сопровождается активным участием обучающихся в прогнозировании последующих шагов рассуждения.

Важно подчеркнуть, что без создания с помощью репродуктивных методов фонда знаний, навыков и умений личности нельзя усвоить и опыт творческой деятельности, так как без необходимого запаса знаний творческая деятельность не будет полноценной, либо вовсе не сможет осуществляться. Но сами репродуктивные методы не способны обучить творческой деятельности.

Ряд зарубежных авторов целенаправленно работали над выявлением методов, технологий и условий развития творческих способностей: А. Осборн (метод мозгового штурма), У. Дж. Гордон (синектика), П. Торренс (поэтапная система развития творческого мышления), Д. Папалья и С. Оулдс (условия, способствующие саморазвитию креативности), Р. Крачфилд (программа автоматизированного обучения творческому мышлению), Э. де Боно (принципы латерального мышления), М. Леви (фрирайтинг).

В конце 30-х годов А. Осборном был предложен метод мозгового штурма как групповой метод решения проблем, который активизирует творческую активность⁴⁴. Данный метод направлен на стимулирование и интенсификацию процесса группового поиска решения проблем. Он предусматривает активизацию творческого поиска и продуктивности, устраняя при этом такие негативные факторы творчества как боязнь неудачи, страх критики в свой адрес, влияние привычных стереотипов. На подготовительном этапе мозгового штурма ставится узкая конкретная

⁴⁴ Цит. по: Гаврилов Д. Инженерная эвристика [Электронный ресурс] / Д. Гаврилов, Н. Латыпов, С. Ёлкин // Электронная библиотека. URL: http://thelibrary.ru/books/gavrilov_dmitriy/inzhenernaya_evristika-read-3.html (дата обращения: 10.10.2018).

проблема, выбирается ведущий специалист в данной области, имеющий достаточный положительный опыт ведения групповых дискуссий. Ведущий осуществляет отбор участников дискуссии. Перед началом мозгового штурма ведущий сообщает участникам проблему, знакомит с принципами работы, сформулированными в нескольких положениях: лаконично формулировать своё мнение по поводу решения проблемы, при этом должна абсолютно отсутствовать критика и оценка высказанных идей; озвучивать все идеи, приходящие на ум, не смотря на их абсурдность, нереальность воплощения; главная цель штурма – максимальное количество идей, не беря в расчёт их качество; дополнять и развивать идеи других, побуждая всех участников к подобным свободным ассоциациям идей. Все озвучиваемые идеи участников в обязательном порядке фиксируются. Во время групповой работы, продолжающейся не более тридцати минут, ведущий должен поддерживать благоприятную атмосферу эмоциональной свободы, непринужденности, доброжелательности и взаимного уважения. На завершающем этапе все предложенные решения анализируются группой компетентных экспертов, отбирающих наиболее ценные идеи.

В начале 1960-х годов метод мозгового штурма получил развитие и усовершенствование в работах У. Дж. Гордона в качестве синектического метода. Синектика является одним из эвристических методов, который основан на целенаправленном использовании интуитивно образного, метафорического мышления участников⁴⁵. Особенность этого метода заключается в совместной поисковой деятельности по решению проблем экспертными группами с использованием догадок, смелых гипотез, невероятных, «безумных идей», интуитивных решений. «Синектика» в переводе с английского – «совмещение разнородных элементов». Суть этого подхода к творческому мышлению в осознании возможности

⁴⁵ Цит. по: Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. – С. 32.

комбинирования несовместимых вещей: «делать необыкновенное привычным и делать привычное необыкновенным»⁴⁶.

В те же годы американский психолог П. Торренс создал тест творческого мышления, состоящий из двенадцати субтестов творческой продуктивности⁴⁷. Автор разрабатывал свои тесты в ходе учебно-методической работы по развитию творческих способностей детей. Исследования П. Торренса были нацелены на получение модели творческих процессов, которые бы отражали их природную сложность. Особенность тестовых заданий состояла в том, что они могли использоваться как для диагностики творческого мышления, так и в методике развития творческого мышления.

П. Торренс выстроил поэтапную систему развития творческого мышления. Первый этап подразумевал задачи и анаграммы, предлагаемые испытуемому, в котором он должен был максимально быстро выделить среди множества гипотез единственно верную, сформулировать правило, позволяющее решить проблемы. Затем испытуемому предлагался ряд иллюстраций, внимательно изучив которые, он должен был назвать самые разные, невероятные обстоятельства, которые могли привести к ситуации, изображённой на иллюстрации, всевозможные её последствия. На втором этапе испытуемому предлагались предметы, которым было необходимо придумать различные способы нестандартного применения. Поэтапная система развития творческого мышления П. Торренса строилась на заданиях «открытого типа», которые предполагают полную самостоятельность детей в выборе способа решения проблемных заданий.

Психологи Д. Папалья и С. Оулдс перечислили ряд условий способствующих саморазвитию креативности: необходимо сознательно прилагать усилия к тому, чтобы проявлять оригинальность и выдвигать

⁴⁶ Панькова, Н. М. Методы организации творческого процесса в современном университете [Текст] / Н. М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. Т. 314. – 2009. – №6. – С. 138.

⁴⁷ Цит. по: Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. 2-е изд. – СПб. : Питер, 1999. – С. 188.

новые идеи; не беспокоиться о чужом мнении; стараться мыслить широко, не обращая при этом внимания на запреты, накладываемые культурными традициями (расовые или половые предрассудки и пр.); не сдаваться после первой неудачной попытки, рассмотреть иные варианты и попробовать найти новые пути; стараться быть открытым для дискуссии и проверять свои предположения; задаваться вопросом о странных, непонятных явлениях и искать объяснения; преодолевать функциональную фиксированность и искать необычные способы применения обычных вещей; отказаться от привычных методов деятельности и попробовать найти новые подходы; использовать метод мозгового штурма, для того, чтобы придумать как можно больше идей; при оценке идей стараться быть объективным и представить для этого, что они принадлежат не вам, а другому человеку⁴⁸.

Р. Крачфилд в 1960-е годы работал с несколькими коллегами над программой автоматизированного обучения творческому мышлению. Автор считал, что на развитие творческих способностей может положительно повлиять решение творческих задач⁴⁹. Он разработал для своих учеников специальные небольшие книжки, в которых поместил рассказ о приключениях двух подростков – Джима и Лили. Героям книги постоянно приходилось разбираться в разных детективных историях, иногда им на помощь приходил дядюшка Джон. В процессе поиска ученикам приходилось выдвигать самые неожиданные версии, неординарные решения, неоднократно менять свои предположения о случившемся, прежде чем они приходили к правильному решению.

В 1967 году Э. де Боно опубликовал книгу «Использование латерального мышления», где описал свою концепцию и инструменты нестандартного, «бокового» мышления. Латеральное мышление позволяет индивиду рассмотреть проблему под разными углами зрения, избегая прямого, лобового её решения.

⁴⁸ Цит. по: Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. – С. 299.

⁴⁹ Там же. С. 300.

Латеральное мышление, по мнению автора, значительно отличается от обычного логического мышления и имеет большую действенность при получении новых идей⁵⁰.

Э. де Боно выделил основные принципы латерального мышления: осознание господствующих, или поляризующих, идей; поиск различных подходов к явлениям; высвобождение из-под жёсткого контроля шаблонного мышления; использование случая.

Первый принцип осознания господствующих, или поляризующих, идей заключается в тщательном выделении и даже фиксации идеи, решения, которые кажутся господствующими, наиболее очевидными и действенными в данной ситуации. Когда решение выделено, тогда становится легче его опознать, избегая тем самым её поляризующего влияния. Приняв на первых порах господствующую идею, можно постепенно извращать её до тех пор, пока она в конце концов не будет дискредитирована. Сделать это можно доведением идеи до абсурда или путём сильного преувеличения одной из её черт.

Второй принцип – поиск различных подходов к явлениям состоит в переходе от очевидного подхода к явлениям к менее очевидным путём смещения акцента внимания. Например, можно переключить внимание с одной части проблемы на другую или же с одной стадии процесса развития на другую, либо воспринимать явление как анаграмму и переворачивать его с ног на голову, меняя некоторые соотношения.

Третий принцип высвобождения из-под жёсткого контроля шаблонного мышления кроется в соблюдении нескольких правил при решении какой-либо проблемы: не устанавливать границы, в которые должно уложиться решение; по возможности освободиться от жёсткости слов и классификаций (например, мыслить на основе наглядных образов); отказаться от тщательного контроля своей умственной деятельности, от

⁵⁰ Боно, Э. де Использование латерального мышления [Электронный ресурс] // Электронная библиотека. URL: https://royallib.com/read/bono_edvard/ispolzovanie_lateralnogo_mishleniya.html#0 (дата обращения: 19.07.2018).

логического анализа явлений; дать себе право на ошибку на любой стадии работы над решением проблемы, даже на протяжении всей цепочки рассуждений; сознательно допустить ошибку в оценке идеи (развить абсолютно абсурдную, на первый взгляд, идею).

Суть четвёртого принципа в использовании элемента случайности при выработке новых идей. Действительно, наиболее ценный вклад в дело прогресса был произведён на основе случайных событий, то есть событий, не вызванных преднамеренно. Процесс работы над решением какой-либо проблемы, учитывающий этот принцип, можно сравнить с игрой, в которой достижение выигрыша – дело случая. Столкнуть друг с другом такие явления, которые иначе никогда бы не соединились посредством случайности, позволяет свобода от планов и целей. Одним из методов ускорения случайных взаимодействий идей автор считает метод мозгового штурма. Ещё одним методом стимулирования генерации новых решений, по мнению автора, считается умышленное подвергание себя действию множества возбуждающих средств. Для этого нужно бывать в таких местах, где можно встретить множество случайных вещей, например, универмаг, выставка, библиотека. Особенно полезно, если окружающий вас климат и обстановка не имеют непосредственного отношения к проблеме. Стоит переключать внимание с главной проблемы на другие.

Среди современных методов развития креативности и творческого мышления популярностью пользуется метод фрирайтинга. Фрирайтинг как один из видов техник и методик письма позволяет генерировать оригинальные решения и идеи путём механического записывания всех возникающих в голове мыслей в течение определенного времени (обычно 10-20 минут). Особенностью фрирайтинга является то, что текст пишется без редактирования, каких-либо изменений, не заботясь о грамматике или стиле. М. Леви сформулировал шесть правил фрирайтинга⁵¹. Первое правило: не

⁵¹ Леви, М. Гениальность на заказ. Легкий способ поиска нестандартных решений и идей [Текст] / М. Леви. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 224 с.

прилагать сверхусилий и не требовать от себя немедленного, стопроцентного результата (расслабиться и попробовать постараться на 90%). Второе правило – писать быстро и непрерывно: когда вы пишете без остановок, вы тем самым стараетесь нейтрализовать ту сторону своего разума, которая стремится к редактированию, чтобы производящая идеи сторона могла беспрепятственно выдавать слова. Третье – работать в ограниченных временных рамках, что в свою очередь непременно мотивирует и заставляет разум сосредоточиться. Четвёртое – необходимо писать так, как вы думаете (Фрирайтинг является способом отслеживания своего мыслительного процесса. Пишите для себя). Суть пятого правила в том, что нужно работать над развитием своей мысли (Развивая мысль, вы допускаете, что ваше предположение верно, и делаете ряд логических шагов, отталкиваясь от него. Порой это приводит к удивительным выводам). Заключительное, шестое правило нацеливает на переориентирование внимания (необходимо задать себе простые вопросы в письменном виде, что помогает переориентировать разум на неисследованные элементы ситуации).

В отечественной науке разработкой методов развития творческих способностей, методов улучшения результативности творческой деятельности занимались такие учёные как Г. С. Альтшуллер, М. И. Махмутов, А. Н. Лук, И. А. Евин, Е. П. Ильин, В. Н. Дружинин, Т. А. Барышева, В. В. Попова, Ю. Г. Круглова.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) была основана Г. С. Альтшуллером в 1946 году. ТРИЗ представляет собой методологию, ряд инструментов, фонд знаний и технологий моделирования для создания инновационных идей и решений проблем. В сравнении с методикой мозгового штурма (в которой хаотично формулируются идеи и варианты решения проблемы), в основе ТРИЗ положен алгоритмический подход к решению задач и поставленных проблем.

Автор теории, просмотрев большой объём патентной информации, отобрал свыше 40 тыс. сильных решений, которые подвергались затем

тщательному анализу. Что помогло ему выдвинуть классификацию решения по 5 уровням изобретательности и выделить 40 стандартных приёмов с подприёмами устранения технических противоречий, используемых изобретателями в своих проектах. Вместе с алгоритмом решения изобретательских задач (АРИЗ), это стало ядром его теории⁵².

Из ТРИЗ естественно вычленилась и развилась ТРТЛ – теория развития творческой личности. Авторами ТРИЗ было изучено и проанализировано около 1000 биографий выдающихся, творческих людей, выделены общие моменты их становления. Авторы пришли к выводу о том, что всю жизнь творческой личности можно представить в виде цепочки ходов или шагов в игре творческой личности с внешними обстоятельствами, которые либо мешают, либо помогают творческой личности в её становлении.

По мнению авторов, алгоритмы ТРИЗ способствуют развитию многоэкранного мышления⁵³. Целью ТРТЛ является не развитие узконаправленных способностей, например, к физике или литературе, а создание мотивации к творческой деятельности и овладение технологией творческого труда. В центре развития творческой личности находится самосовершенствование. Согласно ТРТЛ, творческие способности есть у всех, творчество – это природа человека и ему необходимо обучать, передавая технологии творческой работы.

Творческим подходом характеризуется метод проблемного обучения, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой работы с усвоением готовой научной теории. Главная задача проблемного обучения в усвоении обучающимися предметного материала посредством решения

⁵² Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука [Текст] / Г. С. Альтшуллер. – М. : Сов. радио, 1979. – С. 48.

⁵³ Альтшуллер, Г. С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности [Текст] / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. – Мн. : Беларусь, 1994. – С. 19.

специальных познавательных задач – проблем⁵⁴. Концепция проблемного обучения начала активно разрабатываться отечественными учёными (А. М. Матюшкин, И. Я. Лернер, Т. В. Кудрявцев) в 60-х годах XX века. По мнению М. И. Махмутова, главная особенность организации процесса проблемного обучения в том, что его основным элементом является проблемная ситуация как главное средство активизации мыслительной деятельности учащихся⁵⁵. Он сформулировал десять основных способов создания проблемных ситуаций.

Первый способ заключается в побуждении обучающихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, событий, внешнего несоответствия между ними, что вызывает поисковую деятельность обучающихся и приводит к активному усвоению новой информации. Второй способ характеризуется использованием учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении обучающимися практических заданий на уроке, в домашней обстановке, в ходе наблюдений за природой и т. д. Третий способ – постановка учебных проблемных заданий, нацеленных на объяснение явления или поиск путей его практического применения. Четвертый способ состоит в побуждении обучающихся к анализу фактов и явлений действительности, вызывающему противоречия между жизненными наблюдениями, представлениями и научными фактами. Пятый способ: представление предположений (гипотез), формулировка выводов и их проверка опытным путём. Шестым способом является побуждение обучающихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, в результате которых появляется проблемная ситуация. Седьмой способ – побуждение обучающихся к предварительному обобщению новых фактов. Восьмой способ заключается в ознакомлении обучающихся с как будто необъяснимыми фактами, которые привели в истории науки к

⁵⁴ Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее. Книга 1. Лингво-педагогические категории проблемного обучения [Текст] : Коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. – С. 9.

⁵⁵ Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей [Текст] / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – С. 92.

постановке научной проблемы. Девятый способ – организация межпредметных связей. Десятый: варьированные задачи, переформулировка вопроса. М. И. Махмутов описал процесс постановки учебной проблемы, состоящий из нескольких этапов: анализ проблемной ситуации; осознание сущности затруднения – видение проблемы; словесная формулировка проблемы.

А. Н. Лук работая в 1970-х годах над теорией творчества, пришёл к выводу, что важными факторами реализации творческих способностей являются особый творческий климат и уровень творческих способностей педагога⁵⁶. В книге автора «Мышление и творчество» подчёркивается мысль о том, что отнюдь не всегда высокому уровню творческих способностей соответствует высокая академическая успеваемость. На академические успехи учащихся часто влияет уровень творческих способностей педагога. Составляющими благоприятных условий, творческого климата автор считает привычную рабочую обстановку и испытанные рабочие инструменты.

А. Н. Лук даёт высокую оценку таким методам развития творческих способностей как брейнсторминг (мозговой штурм) и синектический метод. По словам автора, на стимулирование творческой деятельности также оказывают значительное влияние: периодический просмотр книг и журналов, которые по какой-либо причине привлекли внимание (он позволяет предположить проблемы и новые идеи будущего, знакомит с новыми подходами, необычными приемами мышления, помогает понять, чего ищут другие авторы, сталкивает с неизвестными ранее темами и даже сферами деятельности), широкий кругозор, знакомство со многими областями знания и культуры.

И. А. Евин в книге «Искусство и синергетика» выделяет такую наиболее важную черту творческой деятельности как способность к оригинальному, нешаблонному, раскованному, парадоксальному

⁵⁶ Лук, А. Н. Мышление и творчество [Текст] / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – С. 50-51.

мышлению⁵⁷. Подлинно творческое мышление, по его мнению, часто парадоксально, поскольку не следует из логических умозаключений. Невероятное, парадоксальное есть неотъемлемая часть многих художественных произведений. По словам автора, постоянные контакты с искусством способствуют снижению психологического барьера для принятия нестандартного, что в свою очередь развивает творческие способности. В качестве примера автор приводит известные с далёких времён психотехнические приёмы активизации творческих процессов при воспитании детей, основывающиеся на использовании парадоксальных высказываний: песенки-небывальщины в русском фольклоре, апории, софизмы, японские и китайские коаны.

Е. П. Ильин в книге «Психология творчества, креативности, одарённости» подчёркивает важную роль задач и заданий «открытого типа» в развитии творческого мышления⁵⁸. Автор пишет о том, что такие черты креативного мышления как навык ухода от известных и знакомых ответов, оригинальность и самостоятельность мышления, полёт фантазии и идей могут сложиться только в том случае, если у ребёнка есть возможность тренироваться на задачах и заданиях «открытого типа». Такие задания предполагают полную самостоятельность в выборе способа решения и делают возможным предлагать любые разумные решения проблем.

Автор выделяет следующие условия развития креативности в семейной среде: предоставление ребёнку относительной самостоятельности, свободы, выраженное уважение к точке зрения ребёнка и ограничение излишней требовательности. Члены семьи должны проявлять внимание к ребёнку, но в то же время избегать чрезмерного контроля. В семье, где есть творческие люди, где положительно оценивается, поощряется творческая деятельность и нестереотипное поведение, активно стимулируется развитие креативности ребёнка.

⁵⁷ Евин, И. А. Искусство и синергетика [Текст] / И. А. Евин. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – С. 113.

⁵⁸ Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. – С. 294.

В. Н. Дружинин в работе «Психология общих способностей» описывает условия формирования креативности: «отсутствие регламентации предметной активности, точнее – отсутствие образца регламентированного поведения; наличие позитивного образца творческого поведения; создание условий для подражания творческому поведению и блокированию проявлений агрессивного и деструктивного поведения; социальное подкрепление творческого поведения⁵⁹».

Т. А. Барышева разработала развивающую программу «Креативность. Опыт самопознания», основанную на технологии рефлексивной самоорганизации (self – examination – development). Технология представляет из себя совокупность способов, средств и методов, воздействующих на активизацию процессов самопознания, самоорганизации, саморазвития личности в реалиях информационной среды, направленные на психодизайн креативности субъекта⁶⁰. Основная задача технологии самоисследования и развития креативности в организации и соблюдении условий для самопознания, саморазвития личности, осознания субъектом себя как творческой индивидуальности, выявлении своих креативных качеств, требующих совершенствования. Реализация технологии делиться на определённые этапы: мотивация (преимущественно, за счет художественного материала и ряда специальных заданий); самостоятельное освоение и преобразование альтернативной теоретической информации об актуальных проблемах психологии творчества; психологическое моделирование (разработка модели творческой личности); освоение набора диагностических инструментов; создание автопортрета (художественно-эскизная разработка автопортрета и создание индивидуальной графической модели-метафоры на основе рефлексии и результатов самодиагностики креативности); выявление

⁵⁹ Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. 2-е изд. – СПб. : Питер, 1999. – С. 192.

⁶⁰ Барышева, Т. А. «Креативность. Опыт самопознания» – технология рефлексивной самоорганизации (self – examination – development) студентов в информационной образовательной среде [Текст] / Т. А. Барышева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – № 158. – С. 26-36.

зон актуального развития и проблемных зон в структуре креативности; освоение развивающих технологий; создание программы саморазвития; психодизайн креативности; креативное проектирование – разработка творческих проектов в сфере профессиональной деятельности.

Этап освоения развивающих технологий подразумевает знакомство субъекта с традиционными методиками развития креативности и авторскими технологиями: исследовательские методы (метод ментальных карт, проблемных ситуаций, символизация, метод бинарных оппозиций); методы развития способностей к «разрушению» и реконструкции стереотипов («Антимифы», «Вызов ярлыкам»); технологии генерации идей («Синектика», «Оппонентный круг»), технологии преобразований («Инверсии», «Метафорическое конструирование», «Экспозиционная реконструкция», «Перекодировка»); арт-методы («Стилизация», «Сценарная разработка», «Формотворчество», «Деформация») и др. Особенность программы Т. А. Барышевой заключается в том, что она представлена в электронно-коммуникативной версии, опирается на самостоятельность субъектов, банки теоретических данных для субъектов опираются на психологическую и искусствоведческую информацию (анализ художественных текстов).

Креативная педагогика является новым специализированным разделом в педагогике. Она нацелена на повышение эффективности формирования у обучающихся творческих способностей, развитие творческого потенциала⁶¹. Свои исследования в креативной педагогике вели В. В. Попова, Ю. Г. Круглова, Д. В. Чернилевский, К. Г. Кречетников.

Центральным понятием в креативной педагогике является «творчество». Психологическую основу креативной педагогики составляют творческое мышление и творческие способности. Креативная педагогика концентрирует и обобщает методы развития творческих способностей за всю

⁶¹ Креативная педагогика. Методология, теория, практика [Текст] / под ред. д. т. н., проф. В. В. Попова, акад. РАО Ю. Г. Круглова. – 3-е изд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – С. 53.

историю педагогики и психологии, а также она дополняется новыми авторскими методами. Среди них мы можем выделить следующие методы: метод звездной системы, метод контрольных вопросов А. Осборна, метод контрольных вопросов Т. Эйлоарта, метод фокальных объектов, метод гирлянд случайностей и ассоциаций Буша, метод морфологического анализа Ф. Цвикки, метод организующих понятий Ф. Ханзена, метод ступенчатого подхода А. Фрейзера, метод функционального изобретательства К. Джоунса, интегральный метод «Метра», «Диверсионный» анализ, система профессора П. К. Ощепкова, кумулятивная стратегия Пейджа, метод свободных ассоциаций, метод эмпатии (метод личной аналогии), метод организованных стратегий, метод сценарной разработки, метод драматизации. Раскроем некоторые из них.

Метод фокальных объектов заключается в операции переноса признаков случайно выбранных объектов на фокальный, лежащий в фокусе внимания, объект. Метод применяется в несколько этапов: выбор фокального объекта; выбор от четырех до шести случайных объектов; выявление признаков случайных объектов; генерирование идей посредством присоединения к фокальному объекту признаков случайных объектов; развитие полученных комбинаций путем свободных ассоциаций; оценка полученных идей и отбор продуктивных решений. Анализируя полученные сочетания, например, «ароматная дверь», «прозрачная дверь», «масляная дверь», получившиеся при наложении случайного объекта «духи» на фокальный – «дверь», можно прийти к необычным, оригинальным идеям.

Метод эмпатии (личной аналогии) основан на принципе замещения исследуемого объекта или процесса другим. Данный метод является одним из эвристических методов решения творческих задач, для которого центральным является процесс отождествления себя с объектом и предметом творческой деятельности, осмысления функций и признаков исследуемого предмета на основе «вживания» в образ изобретения, которому приписываются личные чувства, эмоции, способности видеть, слышать,

рассуждать и т. д. В ходе применения метода эмпатии необходимо мысленно «слиться» с объектом исследования, что требует хорошо развитой фантазии и полёта воображения. Впоследствии происходит активизация фантастических образов и представлений, что приводит к снятию барьеров «здорового смысла» и поиску нестандартных идей и решений.

Основная задача «диверсионного» анализа состоит в поиске, выявлении и прогнозировании скрытых дефектов, недоработок, «слабых мест» в конструкциях и технологиях. Вместо вопроса «Какие дефекты, виды брака возможны в техническом устройстве?» задается вопрос «Как (с помощью какой «диверсии») испортить его, как обеспечить получение дефектов?». Безусловно после того, как «диверсия» придумана, необходимо проверить, есть ли возможность её осуществления на практике. Если такая вероятность есть, следует решить проблему того, как этого не допустить.

Метод сценарной разработки является одним из арт-креативных методов. Сущность метода заключается в ассоциативном формообразовании замысла. Данный метод способствует развитию интеллектуальных и эстетических параметров креативности. В роли стимула для сотворческой деятельности может выступать любой художественный текст. Например, драматизация изобразительного текста осуществляется в «оживлении», «развертывании» сюжета (картины, скульптуры) в ретроспективном анализе и прогнозировании дальнейших событий, сочинении литературного эссе на основе текста и т.д. Один из вариантов реализации метода – «Завершение сказок» (необходимо сочинить различные концовки к сказкам, фабула которых обрывается после кульминации). Их включение в разбор способствует усвоению родовых и композиционных особенностей литературного произведения; драматизация и инсценировка сказки развивает воображение, устную и письменную речь учащихся.

Рассмотрев, ряд методов, технологий и условий развития творческих способностей, мы пришли к выводу, о том, что все они играют большую роль в творческом развитии и направлены на его разные факторы. В качестве

основной методики развития творческого мышления младших школьников мы выбрали поэтапную систему развития творческого мышления П. Торренса, так как, по нашему мнению, она является наиболее подходящей для включения в программу занятий музея «Литературная жизнь Урала XIX века», а также дополнили её методами и приёмами других авторов. Система П. Торренса наилучшим образом подходит для реализации на базе литературного музея. Эта система развития творческого мышления сочетает в себе целый комплекс методов развития творческих способностей, например, метод фантастических гипотез, метод кристаллизации и развёртывания информации, частично, метод эвристических вопросов, методы проблемного обучения, задания открытого типа. Вместе с тем, мы будем включать в нашу методику развития творческого мышления задания из тестов-методик по изучению творческого мышления Е. Е. Туник, которые являются модификацией тестов Д. П. Гилфорда и П. Торренса. Тесты-методики Е. Е. Туник, включают необычные модификации заданий П. Торренса и обладают своей новизной⁶². В музейной программе помимо поэтапной системы развития творческого мышления будут использованы такие методы как метод мозгового штурма (так как он оптимально подходит для работы по группам внутри класса), метод творческих задач Р. Крачфилда и другие задания открытого типа.

Характеристика вышеперечисленных методов творческого развития позволит более тщательно проанализировать программы музеев города Екатеринбурга в аспекте развития творческих способностей детей.

⁶² Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 48 с.

Глава 2. Опытнo-поисковая работа по развитию творческих способностей

2. 1. Характеристика музейных программ в аспекте развития творческих способностей

Прежде чем приступить к анализу музейных программ города Екатеринбурга, мы должны вывести понятие «музейная программа».

Музейная программа – это комплекс занятий и организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, курсов, модулей, иных компонентов, а также диагностических и методических материалов, реализующийся на базе музея или образовательного учреждения.

Как отмечают Н. А. Симбирцева и М. В. Биттер, музей всё больше начинает играть роль многофункционального образовательного центра культуры и искусства, музейные программы которого выполняют такие актуальные для посетителей функции как документирование, образование и воспитание (культурно-просветительская и культурно-образовательная деятельность), информационно-коммуникативная деятельность, рекреация⁶³.

Мы проанализировали музейные программы муниципальных музеев Екатеринбурга в аспекте развития творческих способностей младших школьников, чтобы узнать реализует ли музейная сфера города такую образовательную задачу как творческое развитие детей. Мы рассмотрели музейные программы Екатеринбургского музея изобразительных искусств (ЕМИИ), музея истории Екатеринбурга (МИЕ) и музея «Литературная жизнь Урала XIX века», который является структурным подразделением Объединённого музея писателей Урала. Выборка музеев была произведена по следующим категориям: крупнейший городской музей, непосредственно

⁶³ Симбирцева Н. А. Современный музей как пространство реализации проектной деятельности [Текст] / Н. А. Симбирцева, М. В. Биттер // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 7. – С. 15.

связанный с творческой деятельностью (ЕМИИ), музей не связанный непосредственно со сферой творчества (МИЕ), подразделение крупного музейного объединения, представляющий образ современного небольшого музея («Литературная жизнь Урала XIX века»).

В музее изобразительных искусств действует свой «Детский центр», на базе которого реализуются экскурсии для детей, интерактивные занятия, деятельность изобразительной студии, музейно-педагогическая программа, путеводители и квесты. Вышеперечисленные занятия делятся на занятия, направленные на знакомство с изобразительным искусством Урала, и на занятия, связанные с развитием изобразительных творческих способностей, что определяется профилем музея.

С 2008 года в ЕМИИ действует Региональный центр музейной педагогики и творческого развития детей и юношества, в работу которого входит организация и проведение экскурсий, интерактивных занятий и мастер-классов. Деятельность Центра имеет несколько направлений: научно-методическое, образовательное, выставочное, социально-культурное и познавательно-досуговое⁶⁴. За каждым направлением закреплены свои задачи реализации деятельности Центра.

Научно-методическое направление включает в себя разработку музейно-педагогических проектов, программ, учебных курсов и методических материалов. В научно-методическое направление также входит адаптация программ к социокультурным условиям региона и к особенностям работы образовательных учреждений города. Данное направление предполагает научно-методическое и практическое сотрудничество с Государственным Русским музеем, Российским центром музейной педагогики и детского творчества Русского музея, Президентским центром Б. Н. Ельцина, Союзом музеев России.

Образовательное направление предполагает реализацию экспериментальной и практической работы в ходе музейно-педагогической

⁶⁴ Детский центр ЕМИИ [сайт]. URL: <http://www.emii.ru/detskii-centr/> (дата обращения: 15.09.2018).

программы «Здравствуй, музей!» на основных и временных экспозициях музея, соответственно на базе дошкольных и школьных образовательных учреждений Екатеринбурга при поддержке мультимедийных программ информационно-образовательного центра «Русский музей: Виртуальный филиал».

Выставочное направление представляет создание и формирование коллекции детского творчества, а также организацию конкурсов и фестивалей детского творчества с реализацией выставочной деятельности.

Социально-культурное направление включает разработку и реализацию арт-терапевтических программ, участие в благотворительных акциях и проектах.

Познавательно-досуговое направление представлено работой студии художественного и творческого развития детей «Маленький творец» и изостудии «На Плотинке».

Рассмотрим музейно-педагогическую программу «Здравствуй, музей!». Это многоуровневая программа, предназначенная для детей начиная с дошкольного возраста и заканчивая студентами вузов, делящаяся на соответствующие этапы: «Мы входим в мир прекрасного» (для дошкольников), «Мир музея» (для младших школьников), «Личность и изобразительное искусство» (для детей среднего школьного возраста), «Социальное творчество и художественная культура» (для детей старшего школьного возраста), «Художественный музей в современном мире» (для студентов ВУЗов). А также в программу входит раздел, рассчитанный на детей с отклонениями в развитии «Шаг навстречу». Программа была создана в 1993-1997 годы сотрудниками Российского Центра музейной педагогики и детского творчества Русского музея. В задачи программы включены такие позиции как обеспечение поэтапного развития визуального мышления, формирование на художественном материале навыков межличностного общения и представления о специфике языка и истории изобразительного

искусства, развитие способности восприятия и понимания произведений искусства во взаимосвязи с окружающей средой.

Рассмотрим подробнее раздел программы «Мир музея», рассчитанный на детей младшего школьного возраста. Он состоит из трёх учебных курсов: для первого класса – «Учись смотреть и видеть», «Введение в музей» для второго класса, «Виды искусства» для учеников третьего класса. Занятия предназначены для проведения как на базе школы, так и на базе музея по методике, включающей систему опорных вопросов и метод диалога. Учебный курс «Учись смотреть и видеть» ориентирован на формирование навыков визуальной грамотности. Занятия проводятся в музее по специально разработанной методике, использующей систему опорных вопросов и диалоговую форму. Курс «Введение в музей» нацелен на обучение взаимодействию обучающихся с пространством музея, раскрывая его профильную специфику и содержание деятельности. Продолжая решать задачу развития визуальной грамотности, он формирует навыки музейной культуры и восприятия произведений искусства. Следующий курс «Введение в изобразительное, народное искусство и архитектуру» на основе выработанных ранее названных навыков формирует у учеников третьего класса способность к пониманию видовой и жанровой специфики изобразительного искусства, подготавливая переход к следующему курсу. Данный курс предполагает знакомство с региональной культурой Урала: с коллекцией Каслинского литья, с произведениями камнерезного искусства, скульптурой, а также предметами декоративно-прикладного искусства. В конце курса проводится занятие «Звуки и краски весны», которое раскрывает особенности взаимодействия музыки и изобразительного искусства. Занятие, которое подводит итоги всех учебных курсов младших школьников «Что мы узнали о музее?» может проводиться в виде выставки рисунков детей, которые они самостоятельно размещают на специальном стенде.

В рамках программы «Здравствуй, музей!» сотрудники проводят специально разработанные экскурсии по экспозициям, которые представляют

обязательное продолжение уроков. Центр музейной педагогики разработал цикл семинаров по этой программе для работников дошкольного, школьного и дополнительного образования.

Таким образом, мы можем сказать, что музейно-педагогическая программа ЕМИИ «Здравствуй, музей!», и в частности её раздел для младших школьников «Мир музея», направлена на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста, умений анализировать, классифицировать произведения искусства, а также на расширение кругозора, что является важным фактором творческого развития ребёнка. Периодические контакты с искусством оказывают большое влияние на снижение психологического барьера для принятия необычного, неординарного, что также положительно влияет на развитие творческих способностей.

В музее истории Екатеринбурга действует «Детский центр», в деятельность которого входит: проведение интерактивных и реконструкционных занятий на временных выставках; пешеходных экскурсий; праздников; занятий «Клуба юных знатоков города»⁶⁵.

Пешеходные экскурсии посвящены истории основных достопримечательностей Екатеринбурга. В серию пешеходных экскурсий для школьников входят: «В сердце горного царства» (об Историческом сквере), «Тайны Вознесенского проспекта» (об истории современной улицы Карла Либкнехта), «Вознесенская горка» (об усадьбе Л. И. Расторгуева и тайных подземельях), «Космическая прогулка» (о значении Урала в истории космонавтики). Данные экскурсии являются познавательными и популяризирующими историю города Екатеринбурга и его архитектурное наследие.

Музейные праздники делятся на сезонные («Осенняя ярмарка», «Масленица», «Самовар кипит, уходить не велит!», «Рождественские посиделки»), праздники, посвящённые Международному женскому дню и

⁶⁵ Детский музейный центр МИЕ [сайт]. URL: <http://deti-mie.tilda.ws> (дата обращения: 15.09.2018).

Дню защитников Отечества, а также «Выпускной» и «Последний звонок». Некоторые мероприятия проходят в форме квеста, мастер-класса или праздничного бала, но с обязательным историческим контекстом. В программу музея входят мастер-классы по созданию цветов из гофрированной бумаги, необычных аппликаций, подвесок.

На базе «Клуба юных знатоков города» реализуется серия занятий, посвящённых изучению исторических эпох города, совершенствованию коммуникативных навыков, игротворчеству (разработка и создание игр), и конкурс «Игротехников».

Подробнее рассмотрим комплекс интерактивных занятий МИЕ, в каждом из которых затрагивается тема истории Екатеринбурга и Урала. Всего комплекс включает 10 занятий, подходящих для младшего школьного возраста: «Урок чистописания», «Уральская мифология», «Секреты уральской археологии», «Монетный двор и все, что в нём», «Как рождается мультфильм», «Сказ о том, как царь Петр город на Исети построил», «Былинка из малахитовой шкатулки», «Тайны старого сундука», «Приключения фантастических зверей или законы екатеринбургской геральдики», «История игрушки».

Занятие «Урок чистописания» включает экскурс в тему «Какое образование получали дети раньше». На занятии музейный сотрудник в образе «Классной дамы» знакомит ребят с историей становления русского алфавита, учит чтению рукописных текстов XVIII и XIX веков, рассказывает, как дети занимались в классических гимназиях XIX века и советских школах XX столетия. В конце занятия проводится небольшой мастер-класс по письму гусиным и стальным пером. Занятие «Уральская мифология» посвящено истории мифологии коренных народов Урала. Оно знакомит детей с археологическими находками из окрестностей Екатеринбурга, представленными в экспозиции музея. На занятии «Секреты уральской археологии» дети узнают о древней истории Урала, учатся интерпретировать значения древних наскальных рисунков, участвуют в раскопках и заполняют

полевой дневник археолога. Следующим занятием в комплексе мероприятий является «Монетный двор и все, что в нём». На этом занятии рассматривается история монетного дела и история Екатеринбургского монетного двора. На занятии «Как рождается мультфильм» дети примеряют на себя профессию мультипликатора, их задача: разработать авторский сценарий для мультфильма, познакомиться с приёмом раскадровки, сделать небольшую анимацию с собственным героем. Ребята также узнают всё о рабочем месте мультипликатора и увидят мультфильм о событиях уральской истории. «Сказ о том, как царь Петр город на Исети построил» – занятие об истории возникновения Екатеринбурга: как выбрали место для города, как и кто его строил. Также детей ожидает просмотр 3D-фильма о первых годах жизни Екатеринбурга. Занятие «Былинка из малахитовой шкатулки» рассказывает об уральских природных богатствах на примере музейной коллекции камней и минералов, которые добывают на Урале, по итогу занятия дети примут участие в мастер-классе по изготовлению каменного цветка в технике рваной аппликации. Занятие «Тайны старого сундука» поведает об истории культуры повседневности прошлого, о роли и значении сундука в домашнем быту, технологии изготовления старых сундуков. В конце занятия ребята попробуют создать «секретики» для хранения мелочей. «Приключения фантастических зверей или законы екатеринбургской геральдики» – занятие, посвящённое истории и правилам создания герба города Екатеринбурга. На музейном занятии «История игрушки» дети узнают какими игрушками играли в разные времена в разных культурах, о материалах для изготовления кукол, также ребята изготовят игрушку собственными руками.

Таким образом, мы можем сказать, что практически каждое из занятий программы детских интерактивных мероприятий МИЕ содержит в себе небольшое творческое задание, мастер-класс, например, по изготовлению игрушки или рваной аппликации, что способствует развитию художественно-изобразительных способностей детей. Расширение кругозора,

знакомство с многими областями знания и культуры (история культуры, искусствоведение, краеведение), с архитектурным наследием Екатеринбурга, использование заданий открытого типа и метода сценарной разработки являются важными факторами творческого развития ребёнка. Исходя из вышесказанного, мы можем считать МИЕ музеем, реализующим в своих программах творческий компонент.

В музее «Литературная жизнь Урала XIX века» для детей дошкольного, младшего школьного, среднего и старшего возрастов предлагаются: тематические интерактивные и театрализованные экскурсии; пешеходные экскурсии; детский путеводитель; программа «Музей и школа», в которую входят интерактивные занятия, уроки литературы и истории; старинные праздники; программа «Семья и музей», состоящая из семейных интерактивных занятий, занятий из цикла «Музейное чтение» и мастер-классов.

В музее «Литературная жизнь Урала XIX века» в рамках программы «Музей и школа» действуют интерактивные занятия из цикла «Золотая коллекция», которая предназначена для детей младшего школьного возраста. В цикл входят такие занятия как: «Лукоморье (по сказкам А.С. Пушкина)», «Конёк-Горбунок», «Загадка Аленького цветочка», «Двенадцать месяцев».

«Лукоморье» – театрализованное занятие, где дети не только являются зрителями театрального действия, но и сами выступают в роли актёров в небольших представлениях. На данном занятии ребята узнают об истории создания не самых известных для современного читателя сказок А. С. Пушкина: «Сказка о Попе и о работнике его Балде», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о медведихе». А также ребята знакомятся с предметами из коллекции музея, соответствующими теме занятия. В конце «Лукоморья» ребятам предлагается придумать различные варианты финала неоконченной сказки А. С. Пушкина. Также ребята принимают участие в старинной забаве «живые картины», где перевоплощаются в литературных героев Пушкинских

сказок, а зрители угадывают того или иного героя и сказку, в которой он «живёт».

«Конёк-Горбунок» – познавательное, интерактивное занятие, посвящённое биографии писателя П. П. Ершова и истории создания его знаменитой сказки. Ребята выяснят, как и почему появились сказочные образы «Конька-Горбунка», а также воплотят их в жизнь в театральной импровизации. Ребята познакомятся с музейной коллекцией образов героев сказки, выполненных в разной технике: лепки из глины, чугунного литья, мягкой игрушки и бумагопластики.

На занятии «Загадка Аленького цветочка» ребята узнают о жизненном и литературном пути С. Т. Аксакова, истории возникновения его сказки, а также об истории появления «бродячего» сюжета о красавице и чудовище. Начало сказки ребята представят в специальных костюмах в виде театральной сценки. Услышат оперу «Земира и Азор», написанную на схожий «Аленькому цветочку» сюжет. Музейная коллекция малой скульптуры Каслинского литья и охотничьих трофеев расскажет о страстном увлечении С. Т. Аксакова охотой и произведениях, созданных под влиянием любимого занятия писателя.

Следующее в цикле «Золотая коллекция» – интерактивное занятие «Двенадцать месяцев» по одноимённой славянской сказке и пьесе С. Я. Маршака, которое проходит на временной выставке. Сотрудники музея в образе героев сказки расскажут ребятам о различных вариациях сказочного сюжета в культурах разных стран, истории написания сказки в 1942 году и постановки её в главном театре страны – МХАТе.

Так как музей «Литературная жизнь Урала XIX века» относится к числу литературных музеев, то творческий компонент занятий реализуется путём интерпретации литературных текстов, драматизации сказок. Важными условиями развития творческих способностей в процессе занятий данного музея выступают расширение знаний в области истории литературы, истории искусства и культуры, знакомство с литературными произведениями,

наличие заданий открытого типа, использование методов сценарной разработки, драматизации и импровизации.

Проанализировав музейную сферу Екатеринбурга в аспекте развития творческих способностей детей младшего школьного возраста, мы пришли к заключению, что ведущие музеи Екатеринбурга имеют свои «Детские центры», которые реализуют большое многообразие детских программ направленных на развитие творческих способностей детей. Самой большой базой программ по целенаправленному творческому развитию детей обладает Екатеринбургский музей изобразительных искусств, в силу своей специфики. Программы музея истории Екатеринбурга и музея «Литературная жизнь Урала XIX века» направлены в первую очередь на реализацию миссии своего направления деятельности: изучение и популяризация истории Екатеринбурга, популяризация русской литературы и уральской литературы XIX века, в частности. При этом творческий компонент в программах вышеуказанных двух музеев является не главным, но вспомогательным. Использование творческих заданий в музейных программах объясняется также тем, что они пробуждают большой интерес у детей, требуют их самостоятельности, самовыражения, дают возможность проявить себя в какой-либо поделке, театральной сценке, создании сценария мультфильма или текста сказки.

Вместе с тем мы считаем, что творческий компонент занятий Музея «Литературная жизнь Урала XIX века» можно усилить. Реализация целенаправленного творческого развития детей младшего школьного возраста на базе музея «Литературная жизнь Урала XIX века» возможна путём модификации цикла интерактивных занятий «Золотая коллекция», что было выполнено и апробировано на серии музейных занятий с обучающимися 2-го «Г» класса МАОУ-СОШ №165. В рамках культурно-просветительской и образовательной деятельности литературного музея, наиболее подходящим для развития среди компонентов общих творческих способностей детей является творческое мышление, в частности

вербальное творческое мышление и частично изобразительное. Изобразительное творческое мышление сопутствует развитию вербального так же, как книжная иллюстрация сопутствует литературному тексту и помогает юному читателю воспринимать художественные образы, воплощённые в литературном произведении.

2.2. Методика организации опытно-поисковой работы

Модифицированный раздел программы для детей младшего школьного возраста «Музей и школа», состоящий из четырёх интерактивных занятий «Лукоморье (по сказкам А. С. Пушкина)», «Конёк-Горбунок», «Загадка Аленького цветочка», «Двенадцать месяцев», была апробирована на обучающихся 2-го «Г» класса МАОУ-СОШ №165 города Екатеринбурга. Занятие «Лукоморье» прошло на базе музея «Литературная жизнь Урала XIX века», остальные проходили в форме выездных музейных мероприятий на базе школы №165. Длительность каждого из занятий составила 1 час 30 минут.

Модификация занятий из цикла «Золотая коллекция» программы «Музей и школа» состояла во включении в них заданий теста творческого мышления П. Торренса, тестов-методик творческого мышления Е. Е. Туник, в корректировке занятия с учётом использования открытых заданий, метода мозгового штурма и метода творческих задач. Также детям предлагались увлекательные творческие домашние задания, которые способствовали тренировке творческого мышления в период перерывов между музейными занятиями.

Необходимо подчеркнуть, что все вышеперечисленные методы развития творческого мышления, задания П. Торренса, Е. Е. Туник подверглись коррекции с учётом особенностей музейной программы литературного музея. В частности, задание с перечислением различных

способов применения обычных вещей не использовалось при рассмотрении ценных экспонатов, с которыми ребят знакомили на музейных занятиях. Также не все задания тестов П. Торренса, Е. Е. Туник были использованы на занятиях, а только наиболее уместные в рамках хода конкретного занятия и были подобраны так, чтобы у ребят не сложилось представление о данном мероприятии как череде непрерывных заданий и непрекращающейся самостоятельной работы.

Двенадцать тестов П. Торренса объединены в вербальную, изобразительную и звуковую батареи. Первая обозначается как тесты на вербальное творческое мышление, вторая – образное творческое мышление, третья относится к словесно-звуковому творческому мышлению. Мы адаптировали для музейных занятий задания из вербальной и образной батареи тестов⁶⁶.

Задания тестов П. Торренса направлены на развитие таких основных показателей творческого мышления как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность. Беглость является способностью к генерированию большого количества идей (ассоциаций, образов). Гибкость – способность порождать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другим, обращаться к различным стратегиям решения. Оригинальность относится к способности выдвижения идей, отличающихся от наиболее распространённых, очевидных и нормативных. Разработанность, то есть тщательность, отражает способность к проработке деталей, изобретательству, конструктивной деятельности.

Во время выполнения и озвучивания детьми заданий П. Торренса, мы соблюдали рекомендации автора и старались создать благоприятную эмоциональную атмосферу на занятии, так как напряжённая обстановка ограничивает свободу творческих проявлений. На занятиях дети получали

⁶⁶ Туник, Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Методическое руководство [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : ИМАТОН, 1998. – С. 7-8.

поощрения за высказанные предположения, собственные гипотезы, идеи, подвигались музейным сотрудником на поиск альтернативных ответов.

Первое задание «Задай вопросы» из серии «вербальное творческое мышление» заключается в том, что к определённой иллюстрации необходимо задать все вопросы необходимые для того, чтобы понять, что случилось. В инструкции к тесту рекомендуется не задавать к иллюстрации таких вопросов, на которые можно ответить, взглянув на картинку. Это задание мы применили в программе «Конёк-Горбунок», предложив ребятам рассмотреть многоплановую картину «Мир сказки», изображённую на ткани, и записать все вопросы, которые можно придумать к этой иллюстрации. Во время выполнения такого рода заданий детям было достаточно сложно формулировать вопросы и избегать тех, на которые можно ответить, взглянув на картинку.

Второе и третье задания «Отгадай причины» и «Отгадай последствия» состоит в том, что ребятам необходимо выдвинуть как можно больше причин и последствий события, изображенного на определённом рисунке. На занятии «Загадка Аленького цветочка» класс был разделён на шесть рабочих групп, каждой из которой были выданы по одной книжной иллюстрации к сказке «Аленький цветочек» и были предложены данные задания. В этом случае была применена простейшая форма работы метода «мозгового штурма», без выбора специалиста, ведущего дискуссию. Перед началом задания ребятам были оговорены основные правила работы по группам, время для «мозгового штурма» было сокращено до трёх минут, так как занятие включает в себя множество заданий, для которых нужно уделить время. С этим заданием ребята справлялись, но оригинальных ответов всё же было немного. Дети в высказывании предположений причин и последствий старались соответствовать ходу сказки и не давали полёта фантазии.

Следующее задание, которое было использовано в занятиях музейной программы: поиск необычных способов применения обычных вещей. Но так как музейные занятия посвящены сказкам, в которых есть волшебные

предметы, то задание корректируется следующим образом, например, в занятии «Двенадцать месяцев» детям предлагается представить, что у них в руках оказался волшебный ледяной посох героя сказки, месяца Января, и им необходимо придумать необычные способы его употребления в реальной жизни. С этим заданием дети справлялись успешно и выдвигали интересные идеи.

Задание «Давайте представим» предлагает вообразить ребятам определённую невероятную ситуацию, например, что у всех людей выросли крылья. Ребятам необходимо подумать, что случилось и к каким возможным последствиям это может привести. Данное задание было использовано в творческой домашней работе после занятия «Конёк-Горбунок»: ребёнок должен был представить, что у него появился необычный друг – Конёк-Горбунок, далее нужно было предположить каким образом он мог появиться и к каким последствиям это могло бы привести. Ответы ребят на это задание были разнообразны: кто-то ограничивался парой односложных предложений, у других получался целый рассказ; некоторые ориентировались в своих ответах на сказку, кто-то придумывал оригинальный сюжет, отличный от сказки П. П. Ершова. Зачастую дети указывали в своём ответе либо только обстоятельства того, как у них появился Конёк-Горбунок, либо только последствия его появления. То есть ребятам было довольно сложно перечислить и причины появления, и последствия, они концентрировали своё внимание лишь на одной части задания.

Тест П. Торренса также включает задание батареи «Изобразительное творческое мышление», которое заключается в построении образа на основе графического стимула. В домашнем задании, предложенным для выполнения после занятия «Двенадцать месяцев» в квадратах приводятся нарисованные незаконченные фигурки, к ним необходимо добавить линии так, чтобы получились образы героев или вещей из сказки «12 месяцев». Также необходимо было придумать и подписать интересное название для каждой

картинки. Дети зачастую изображали предметы народного быта из дома главной героини, а также образы самих героев сказки, хотя в задании об этом было не сказано, что является положительным показателем выхода работы ребёнка за рамки существующего задания. У большинства детей все десять ячеек для рисунков были заполнены, имелись подписи к ним, рисунки были цветными, изображения отличались высокой детализацией и проработкой, что говорит об увлечённости заданием и о творческом подходе к нему.

Поэтапная система развития творческого мышления П. Торренса также включает задания с расшифровкой анаграмм. В занятие «Загадка Аленького цветочка» мы включили анаграмму с зашифрованным палиндромом – «А роза упала на лапу Азора». Занятие «Конёк-Горбунок» содержало задание с анаграммами из слов, встречающихся в одноимённой сказке: мир-Рим, потеха-пехота, камыш-мышка и т.д. Схожее задание было использовано в занятии «Двенадцать месяцев» в форме словесной игры «Наборщик», цель которой составить из букв определённого слова другие слова. Далее было возможно из главного слова или уже выделенных из него слов снова расшифровывать анаграммы. Пример задания для занятия «Двенадцать месяцев»: составить как можно больше слов из букв слова «падчерица», которое встречается в сказке. Из слова «падчерица» можно составить такие слова как «пир», «пар», «дача», «чад» и т.д. Задания выполнялись по группам в форме «мозгового штурма», на который отводилось пять минут. В течение этого времени не все группы успевали выполнить задание полностью или дать достаточное количество ответов на него.

Тест творческого мышления П. Торренса имеет множество различных вариантов и модификаций, среди которых наиболее интересной нам показалась модификация Е. Е. Туник. В методике развития творческого мышления младших школьников были использованы задания батареи тестов-методик по изучению творческого мышления Е. Е. Туник. Данный тест-методика состоит из 7 субтестов, которые включают в себя задания, направленные на развитие вербального и невербального (изобразительного)

мышления⁶⁷. Большинство тестов представляют собой модификацию тестов П. Гилфорда и П. Торренса. Некоторые задания из теста-методики Е. Е. Туник показались нам довольно оригинальными и интересными, поэтому мы включили их в музейные занятия.

Субтест «Выражение», предназначенный для детей 9-15 лет заключается в задании на придумывание предложения, состоящего из четырех слов, в которых каждое слово должно начинаться с определённой буквы. Это задание было использовано при составлении занятия «Лукоморье» в виде следующего задания: «На поле битвы царь Дадон находит послание, которое оставили ему сыновья, оно состояло из четырёх слов, каждое из которых начиналось на буквы «ОБЩЦ». При составлении задания имелось в виду следующее предложение – «Отец, берегись Шамаханскую царицу». Задание выполнялось в форме «мозгового штурма»: в течении пяти минут, следуя рекомендациям Е. Е. Туник, ребята в группах придумывали различные варианты содержания «послания Дадона». Общая направленность послания Дадона было понято большинством детей, и они приводили лишь различные вариации второго слова из предложения, к примеру «Отец, бойся Шамаханскую царицу» или «Отец, бей Шамаханскую царицу».

В задании субтеста «Словесная ассоциация» необходимо было в течении трёх минут привести как можно больше определений для общеупотребительных слов, к примеру для слова «дом» можно перечислить следующие определения: «красивый», «уютный», «свой» и т. д. Данное задание использовалось на занятии «Загадка Аленького цветочка» таким образом: ребятам была продемонстрирована передвижная часть выставки, в частности иллюстрации образов «красавицы» и «чудовища» из сказок разных стран мира. Затем ребятам было предложено перечислить за три минуты как можно больше определений – «какое же оно чудище?». Оценивая показатель

⁶⁷ Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – С. 9.

творческого мышления «гибкость», который измеряется числом классов ответов, то можно сказать, что на занятии преобладали такие категории ответов как «Эмоционально-оценочное восприятие», «Цвет», «Размер». Данный факт объясняется как закономерный для интерпретации зрительного образа. Отсутствие большого разнообразия ответов говорит о низком показателе гибкости творческого мышления, неспособности детей к быстрому переключению.

Задание субтеста «Составление изображений» заключалось в изображении заданных объектов только из определенного набора фигур. Каждую фигуру можно было изображать несколько раз, при этом меняя её размеры и размещая в любом месте заданного пространства. В композицию нельзя добавлять другие фигуры или линии. В домашнем задании завершающим темой «Загадка Аленького цветочка» ребятам нужно было разработать и представить книжную иллюстрацию к сказке С. Т. Аксакова, используя только такие фигуры, как круг, прямоугольник, треугольник и полукруг. Большинству детей это задание далось с трудом, кто-то не выполнил его вовсе, рисунки некоторых не отличались проработанностью и изображали не цельную композиционно иллюстрацию к сказке, а отдельно стоящие предметы и героев. Ребятам было довольно трудно использовать все виды фигур, предложенных в задании: некоторые ребята ограничивались лишь 2-3 видами. Единичны случаи, когда ребёнку удавалось использовать все виды фигур, создать настоящую сюжетную композицию с высокой детализацией, с использованием различных цветов. Причём последнее явление говорит о выходе работы ребёнка за рамки задания и о творческом подходе. Действительно, данное задание является довольно трудоёмким, требует долгого обдумывания сюжета, композиции, построения образов иллюстрации, длительного времени работы.

В задачу субтеста «Эскизы» входит превращение каждой из множества одинаковых фигур, приведённых в квадратах теста, в различные изображения путём добавления любых деталей, линий, фигур к основному изображению

так, чтобы получились различные интересные рисунки. При этом рисовать можно внутри и снаружи определённой фигуры, а также обозначить название каждого рисунка. Задание выглядит как бланк из двадцати ячеек-квадратов внутри которых располагается круг, одинаково размещённый в каждой из ячеек. В домашнем задании после проведения занятия «Конёк-Горбунок» находилось следующее упражнение: «В квадратах приводится множество одинаковых фигур (квадратов), каждую из них надо превратить в различные предметы, которые упоминаются в сказке «Конёк-Горбунок» и подписать их названия». Некоторые дети никак не связывали фигуру «квадрата», которая должна была стать частью рисунка со своим изображением в ячейке, что говорит о том, что детям было достаточно трудно это сделать. Показатель беглости (число адекватных задаче рисунков) был скачкообразным у работ разных детей, хотя у большинства рисунками были заполнены все ячейки.

В задании субтеста «Спрятанная форма» нужно найти как можно больше образов, скрытых в сложном, малоструктурированном изображении. В занятии «Лукоморье» содержалось задание подобного рода, где в специально созданном сложном изображении необходимо было найти образы героев, ландшафта, вещей упоминавшийся в сказках А. С. Пушкина. Большинство ответов детей были связаны с легкоузнаваемыми, очевидными образами, хотя встречались единичные случаи по-настоящему небанальных ответов. Это говорит о том, что детям ещё достаточно сложно давать ответы, отличающиеся высокой степенью оригинальности.

Также в занятия программы «Музей и школа» были включены творческие задачи, схожие с задачами Р. Крачфилда, которые не предполагают единственно-верного ответа, а рассчитаны на творческий поиск и множество альтернативных решений. В творческих задачах ставилась проблема, с которой могли столкнуться герои сказок. Пример творческой задачи из домашнего задания по теме сказки «Конёк-Горбунок»: «Представь, что Конька-Горбунка не допустили до Ивана в тот час, когда он должен был искупаться в трёх котлах со студёной водой, варёной водой и

горячим молоком. Что же ему делать? Помоги пройти Ивану это испытание, придумай как можно больше различных способов того, как нашему герою искупаться в трёх котлах – не свариться и не утонуть в них». Задача из занятия «Лукоморье»: «Ребята придумайте и запишите как можно больше способов того, как бы мог царь Дадон защищать границы своего царства от разных недругов, если бы у него не было Золотого петушка». В решении такого рода задач дети действительно давали свободу своему воображению и фантазии. Так как действия в творческой задаче происходят в рамках сказочного мира, то младшие школьники стараются использовать в решении задачи помощь сказочных сил и волшебных предметов.

В сценарии занятий входили и другого рода задания открытого типа, к примеру, одно из домашних заданий: «Многие писатели публиковались в начале своего творческого пути под различными псевдонимами либо выбирали себе псевдоним на всю жизнь. Попробуйте придумать себе литературный псевдоним, но такой, который бы отражал ваши индивидуальные характеристики: особенности литературного стиля, характера, внешности, место рождения и др. На следующем музейном занятии мы всем классом будем отгадывать, кому принадлежит тот или иной псевдоним. Чтобы у нас всё получилось, пожалуйста, постарайтесь сохранить в тайне ваш псевдоним». Выполнение этого задания особенно понравилось школьникам, так как в псевдониме они выражали собственную идентичность. Большинство псевдонимов были быстро угаданы другими одноклассниками, что говорит о том, что ребята отлично друг друга узнали за первые два года обучения в школе. Дети охотно объясняли почему они выбрали тот или иной псевдоним и ответы отличались большим разбегом категорий, необычностью, разными формами псевдонимов: от аббревиатур до полного наименования фамилии имени и отчества.

Домашние творческие задания были разработаны с целью стимулирования творческой активности детей в паузах между музейными занятиями. Также домашние задания «предвосхищали» темы новых занятий

и тем самым мотивировали детей ожиданием представления своих творческих открытий. В домашнюю работу включались задания, требующие долгой работы и времени для самовыражения, то есть задания, не подходящие для долгого рассмотрения и анализа в условиях музейного занятия. Выполненные домашние задания поощрялись положительными оценками учителя, невыполненные не оценивались. Всего домашняя работа состояла 1-2 небольших заданий, которые ребята выполняли с большим желанием и интересом. Так как на выполнение домашнего задания давалось достаточно много времени, то они отличаются тщательной проработанностью, творческим полётом фантазии. В отличие от высказываний устных ответов на уроке, форма домашнего письменного задания позволяет ребёнку лучше раскрыться в творческом поиске, позволяет не бояться различных реакций и мнений одноклассников на итог своей работы.

Методы и приёмы развития творческих способностей, использовавшиеся ранее в программе «Музей и школа» такие как, интерпретации литературных текстов, драматизация сказок, методы сценарной разработки, драматизации и импровизации, были сохранены и продолжали реализовываться на практике.

Таким образом, мы можем сказать, что в методике развития творческого мышления младших школьников были использованы: задания открытого типа; метод «мозгового штурма»; расшифровка анаграмм и шесть заданий теста П. Торренса; пять субтестов теста-методики Е. Е. Туник; творческие задачи Р. Крачфилда и другие творческие задания. Задания тестов П. Торренса и Е. Е. Туник являлись ядром методики развития творческого мышления младших школьников, но подверглись модификации в соответствии с содержанием, формой проведения и особенностями организации музейных занятий.

2.3. Опытнo-поисковая работа по проверке эффективности музейной программы

Для проверки эффективности музейной программы мы использовали батарею тестов «Творческое мышление» Е. Е. Туник⁶⁸. Данная диагностика была выбрана нами, так как в составлении музейных программ мы использовали задания того же типа, что и в батарее тестов. Время проведения батареи тестов – 40 минут, удобное для проведения с классом в школе, так как время теста соотносимо с длительностью стандартного школьного урока. Время тестов оптимально вписывается в школьное расписание и классно-урочную систему занятий школы. Тесты полностью подходят для изучаемого нами младшего школьного возраста ~ 9 лет. Тесты предназначены для возрастной группы от 5 до 15 лет. С возрастной группой от 9 до 15 лет тесты проводятся в групповой форме, что также удобно для тестирования всего класса.

Диагностика по предложенной методике проводилась на базе средней образовательной школы №165 города Екатеринбурга, в ней приняли участие обучающиеся 2-го «Г» класса (класс без углублённого изучения каких-либо предметов). В диагностике приняли участие 23 человека в возрасте ~ 9 лет.

Мы соблюдали все рекомендации автора диагностики творческого мышления Е. Е. Туник. Проводимые тесты представляли, как веселые занятия, они проводились в непринужденной атмосфере, с детьми было оговорено заранее, что все их ответы будут правильными. Дети были уведомлены о том, что чем больше ответов на каждое задание они дают, тем лучше, даже если это необычные ответы. Детям предлагалось пофантазировать, не боясь высказывать свои невероятные предположения. Большинство выполняли задания с большой охотой и с желанием продолжать занятия дальше.

⁶⁸ Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – С. 9.

В результате констатирующего этапа замера текущего уровня развития творческого мышления детей, нами было дано качественное описание полученных данных семи субтестов диагностики творческого мышления.

По субтесту №1 «Использование газеты (вербальная область)» испытуемыми было дано в среднем 4 ответа на человека (за 3 мин.), разброс по числу ответов составил – от 1 до 9. Наиболее часто встречающиеся ответы: «Сделать из газеты самолет, шляпу, корабль, веер, корзину. Использовать газету для чтения». Редкие, оригинальные ответы: «Пользоваться как линейкой. Завернуть еду. Использовать как платок, чтобы в него чихнуть. Накрыть кастрюлю. Использовать как поднос, как тряпку. Сделать ракету, головоломку».

По субтесту №2 «Заклучения (гипотетическая ситуация) (вербальная область)» в среднем было дано 4 ответа (за 3 мин.), разброс по числу ответов составил — от 0 до 10. Ребятам было предложено перечислить различные последствия гипотетической ситуации: животные и птицы стали разговаривать на человеческом языке. Наиболее часто встречающиеся ответы: «Мы с животными друг друга начали бы понимать», «Мы бы с ними общались», «Они бы ели за столом», «Они бы стали учиться», «Они бы читали и писали», «Они бы говорили, чего хотят», «Они бы нам помогали», «Они бы работали», «Они бы предупредили об опасности». Редкие, оригинальные ответы: «Апокалипсис», «Они сказали нам о погоде», «Было бы очень шумно», «Животные ходили бы в театр», «Они бы были как люди», «Птицы пели бы по-русски», «Они говорили бы по телефону, ходили на физкультуру, помогали пожилым», «Все бы упали в обморок».

По субтесту №3 «Выражение (вербальная область). (9-15 лет)» всего было дано 28 ответов. В задачу испытуемых входило придумать предложения, состоящие из четырех слов, в которых каждое слово начинается с указанной буквы «ВМСК». Среднее число придуманных предложений – 1. Размах по числу предложении от 0 до 4. Пример часто приводимого предложения: «Вечером мама стирала кофту». Примеры

оригинальных, грамматически верно построенных предложений: «В моде сейчас кофты», «Вот мама сеет муку», «Варя Морковкина съела капусту», «В Москве садится космолёт», «В Москве сотня котов».

По субтесту №4 «Словесная ассоциация. Определения, (вербальная область)» среднее число приведенных ответов – определений к слову «книга» составило 10, размах по числу ответов – от 3 до 16 (за 3 мин.) Всего было дано 250 ответов. Ответы с наибольшей частотой: «интересная», «умная», «красивая», «хорошая», «любимая». Редкие ответы: «увлекательная», «забавная», «обучающая», «загадочная», «смешная», «детская», «взрослая», «редкая», «российская».

В субтесте № 5 «Составление изображений (образная область)» необходимо было нарисовать в четырёх квадратных ячейках заданные объекты (лицо, дом, клоун), пользуясь определенным набором фигур (круг, прямоугольник, треугольник, полукруг), в последней ячейке предлагалось нарисовать любое изображение и подписать его. Вся группа испытуемых выполнила задание субтеста полностью: изобразили рисунки во всех приведённых четырёх квадратах. Большинство раскрасили свои рисунки разными цветами, хотя в задании об этом было не сказано, что показывает творческий подход ребят к выполнению задания. Для этого субтеста была предложена достаточно сложная система подсчета баллов. При подсчете учитывалось общее число изображенных элементов, число использованных классов фигур (из четырех заданных), оригинальность рисунка и его элементов, также учитывалось в качестве ошибки использование других фигур и линий, кроме заданных. Размах по числу изображенных элементов (деталей) на четырёх рисунках у одного человека – от 4 до 27. Размах по числу использованных классов фигур в четырёх рисунках у одного человека – от 0 до 4. Размах по числу ошибок в четырёх рисунках у одного человека – от 0 до 10. Размах по числу оригинальных элементов рисунка – от 3 до 24. Сюжеты рисунка № 4, которые встречались с наибольшей частотой: кот,

машина, ракета. Оригинальными сюжетами были: бабочка, снеговик, шариковая ручка, шкаф, дорожный знак.

В субтесте № 6 «Эскизы (образная область)» испытуемым требовалось превратить каждую из одинаковых фигур (кругов) в двадцати квадратах теста в различные изображения, добавив любые детали или линии к основному изображению так, чтобы получились различные интересные рисунки. Рисовать можно было внутри круга и снаружи круга, а также необходимо было сделать подписи к рисункам. Предложенная система подсчета баллов для этого теста являлась довольно трудоемкой. При подсчете показателей этого субтеста учитывалось общее число классов рисунков, число изображенных предметов: например, изображения шести различных лиц относятся к одному классу, изображения нескольких разных букв также относятся к одному классу. Считалось ошибкой, если испытуемый не использовал круг для построения своего рисунка, учитывалась оригинальность изображения, редкость его появления, а также оригинальность подхода (необычное выполнение рисунка, удачное использование круга, необычная композиция рисунка). Субтест был выполнен всеми испытуемыми. Всего был дан 331 ответ. Среднее число придуманных рисунков – 14. Размах по числу рисунков составил от 4 до 20. Пример часто используемых сюжетов рисунка: человек, мяч, солнце. Примеры оригинальных сюжетов: таблетка, аквариум, гвоздь, пицца, ножницы. Размах по числу использованных классов рисунка – от 4 до 14.

Субтест № 7 «Спрятанная форма (образная область)» был нацелен на поиск различных фигур, скрытых в сложном, малоструктурированном изображении. Этот субтест предпочитаем детьми, все испытуемые выполняют его с большим интересом. Среднее число ответов по этому тесту – 9, размах от 3 до 20 ответов. Всего дано 220 ответов. Ответы с наибольшей частотой: зонт, ведро, летучая мышь, человек, рыба, лампочка. Редкие, оригинальные ответы: рогатка, воздушный шар, вулкан, вишня, муха, микроб, помпон, рожок для мороженого, репей, корона, фартук.

Результаты констатирующей диагностики показали, что наименьший уровень баллов среди испытуемых – 20,5, наибольший – 94, средний – 57,8 (см. Приложение 1).

Качественная характеристика количественных значений уровня развития творческого мышления показывает, что средний уровень баллов среди испытуемых в пределах нормы⁶⁹. Но в то же время среди испытуемых существует большой разрыв в баллах, что свидетельствует о наличии в классе детей с хорошо развитым творческим мышлением и детей с низким показателем развития творческого мышления. Анализ статистических данных показал, что 26 % обучающихся 2 «Г» класса МАОУ-СОШ №165 имеют показатели уровня развития творческого мышления ниже нормы и его необходимо развивать. Для решения поставленной задачи, нами была проведена серия занятий модифицированной музейной программы «Музей и школа», которая была направлена на развитие вербального и невербального творческого мышления обучающихся класса.

В результате контрольной диагностики, измеряющей уровень развития творческого мышления младших школьников после проведения серии музейных занятий, нами было дано качественное описание полученных данных семи субтестов творческого мышления. Необходимо отметить, что стимульный материал тестов Е. Е. Туник был нами изменён, для большей достоверности контрольной диагностики.

Субтест № 1 «Использование пледа (вербальная область)»: «Плед используется как покрывало или одеяло, ты можешь придумать другие способы использования пледа. Что из него можно сделать? Как его можно использовать?». По этому тесту испытуемыми было дано в среднем 8 ответов на человека (за 3 мин.), разброс по числу ответов оказался большим – от 0 до 20 ответов. Наиболее часто встречающиеся ответы: «Сделать из пледа плащ. Использовать его как скатерть, покрывало, ковёр». Редкие, оригинальные

⁶⁹ Туник, Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Методическое руководство [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : ИМАТОН, 1998. – С. 114.

ответы: «Сделать юбку, палатку, тент, сумку, чалму. Использовать как батут, верёвку, как тряпку».

Субтест № 2 «Заключения (гипотетическая ситуация), (вербальная область)»: «Вообрази, что случится, если люди изобретут машину времени». В среднем было дано 4 ответа (за 3 мин.), разброс по числу ответов составил от 2 до 12. Наиболее часто встречающиеся ответы: «Мы сможем путешествовать в прошлое», «Мы сможем общаться с людьми из прошлого», «Мы сможем увидеть в живых известных людей, которые давно умерли», «Заглянем в будущее» «Мы узнали кем мы станем в будущем». Редкие, оригинальные ответы: «Хаос», «Люди отменяют войны прошлого», «Люди из будущего предупредят о бедствиях», «Люди привезут в прошлое лекарства», «Учёные изучат историю», «Узнаем откуда появились люди».

Субтест № 3 «Выражение (вербальная область). (9-15 лет)»: Придумай как можно больше предложений, состоящих из четырех слов, причём каждое слово в предложении начинается с указанной буквы «РЛДБ». Среднее число придуманных предложений – 2. Размах по числу предложений от 0 до 6. Было дано 58 ответов. Пример часто приводимого предложения: «Рома любит делать блины». Примеры оригинальных, грамматически верно построенных предложений: «Регина любимая девочка Бори», «Родители Лены долго болеют», «Ракета летит до Бурана», «Романтичная луна дико большая», «Решила Лиза дразнить белок».

Субтест № 4 «Словесная ассоциация. Определения, (вербальная область)». Среднее число приведенных ответов – определений к слову «ваза» составляло 19, размах по числу ответов – от 3 до 22 (за 3 мин.) Всего было дано 266 ответов. Ответы с наибольшей частотой: «стеклянная», «хрупкая», «белая», «фарфоровая», «маленькая», «большая», «красивая». Среди редких ответов: «старая», «грязная», «каменная», «китайская», «стильная».

Субтест №5 «Составление изображений (образная область)» вся группа испытуемых выполнила полностью: изобразили рисунки во всех

приведённых четырёх квадратах. Большинство раскрасили свои рисунки разными цветами, хотя в задании об этом было не сказано.

Размах по числу изображенных элементов (деталей) на четырёх рисунках у одного человека – от 3 до 32. Размах по числу использованных классов фигур в четырёх рисунках у одного человека – от 1 до 4. Размах по числу ошибок в четырёх рисунках у одного человека – от 0 до 10. Размах по числу оригинальных элементов рисунка – от 2 до 26.

Сюжеты рисунка № 4, которые встречались с наибольшей частотой: солнце, дом, лицо, телевизор. Оригинальными сюжетами были: рыба, окно, тарелка.

Субтест № 6 «Эскизы (образная область)» был выполнен всеми испытуемыми. Всего было дано 433 ответа. Среднее число придуманных рисунков – 18. Размах по числу рисунков составил от 8 до 20. Пример часто используемых сюжетов рисунка: дом, машина, коробка, стол. Примеры оригинальных сюжетов: окно будущего, стиральная машина, строительная плитка, мегафон, наручные часы. Размах по числу использованных классов рисунка – от 2 до 17.

Субтест № 7 «Спрятанная форма (образная область)». Всего дано 295 ответов. Среднее число ответов по этому тесту – 12, размах от 6 до 24 ответов. Ответы с наибольшей частотой: олень, человек, дерево, акула, цветок, сабля, муха, кисть ягод. Редкие, необычные ответы: грабли, птица, книга, птенец, автомобильное зеркало заднего вида, варежка.

Результаты контрольной диагностики показали, что наименьший уровень баллов среди испытуемых – 39, наибольший – 100,5, средний – 72,8 (см. Приложение 1). Анализ данных диагностик представлен в следующем параграфе.

2.4. Анализ констатирующей и контрольной диагностики развития творческого мышления детей младшего школьного возраста

Полученные результаты констатирующей и контрольной диагностики были подвергнуты количественному, качественному анализу и математико-статической обработке (вычисление средних значений).

Анализ показателей оригинальности (число необычных, оригинальных ответов) мышления констатирующей и контрольной диагностики показал, что наибольшее число оригинальных ответов испытуемые дают в субтесте № 6 (Эскизы), измеряющем уровень невербального образного творческого мышления, что свидетельствует о высоком показателе развитости невербального творческого мышления испытуемых.

Констатирующая диагностика показала следующие средние значения характеристик творческой: беглость – 41,3, гибкость – 42, беглость-гибкость – 16,4, оригинальность – 74,1. Средние показатели характеристик творческого мышления контрольной диагностики: беглость – 58,2, гибкость – 57,8, беглость-гибкость – 17,9, оригинальность – 85,8. При сравнении средних показателей двух диагностик было выявлено увеличение всех показателей: беглости на 29%, гибкости на 37%, беглости-гибкости на 2,5%, оригинальности на 15% (см. Приложение 2). Сравнивая результаты двух диагностик, мы можем отметить, что действительно ребята после ряда музейных занятий стали давать больше ответов, чем до этого. Например, если в субтесте № 1 констатирующей диагностики испытуемая А. Н. Бородовикова дала 3 ответа, то в аналогичном субтесте контрольной диагностики зафиксировано уже 10 ответов. Анализ диагностик показал, что самое большое увеличение количества баллов у детей наблюдалось по показателю гибкости творческого мышления, который характеризуется способностью к быстрому переключению и определяется числом классов (групп) использованных в ответах. К примеру, если в констатирующем субтесте № 6 испытуемый М. Ю. Широков использовал 4 категории рисунков, то в аналогичном контрольном субтесте число классов

увеличилось до 14. Данное явление можно объяснить тем, что по прошествии музейных занятий, ребята научились не только нацеливаться на большее количество ответов, но и на качество ответов. Результаты заданий, измеряющих показатель вербального творческого мышления, показали, что испытуемые в процессе выполнения заданий, стали обращаться к различным сторонам одного и того же явления, предмета. Показатель «беглость-гибкость» как отдельный показатель творческого мышления, учитывающий и число изображенных деталей рисунка, и число использованных классов фигур, был использован только в субтесте № 5. Данный показатель вырос по сравнению с показателем констатирующей диагностики, но не так сильно, как все остальные показатели, может быть в силу того, что его замеры производились только на одном задании и при помощи достаточно сложной формулы. В качестве примера, показатель «беглость-гибкость» у испытуемой О. М. Печерыкиной увеличился с 18,4 балла до 22,4. Показатель оригинальности также увеличился согласно результатам контрольной диагностики, но не столь значительно по сравнению с показателями «беглости» и «гибкости», может быть по причине того, что оригинальности мышления добиться сложнее, чем его беглости или гибкости. К примеру, если испытуемая С. М. Анафина в первичной диагностике субтеста № 3 дала 2 оригинальных ответа, то в контрольной – 3.

У 19 из 23 испытуемых контрольная диагностика обнаружила положительную динамику развития творческих способностей. У 5 человек из класса показатель творческих способностей был ниже нормы (количество баллов ниже 40), контрольная диагностика выявила положительную динамику роста творческого развития у данных детей, у 4 из 5 испытуемых показатель развития творческого мышления вышел на уровень нормы: у О. М. Лужденко с 34,1 до 61,6; у В. С. Жаровой с 30 до 39; у М. Г. Сахаповой с 39,8 до 93,5; у Д. А. Табунова с 37,2 до 50,8; у М. Ю. Широкова с 20,5 до 56,1. (см. Приложение 1).

У 4 из 23 испытуемых, контрольная диагностика выявила отрицательную динамику развития творческих способностей в среднем на 14,7 %, так как контрольная диагностика зафиксировала снижение баллов творческого мышления по сравнению с результатами констатирующей: у О. М. Печерыкиной с 69,7 до 52,8; у А. В. Совековской с 60,5 до 55,9; у Е. В. Поповой с 81 до 73,1; у Д. Н. Солонина с 83,7 до 68,8. Показатели оригинальности были снижены у испытуемых в субтестах № 1, 2, 4, 5, 6, показатели гибкости в субтесте № 6. Испытуемые испытывали самые большие трудности в выполнении субтеста № 6 контрольной диагностики, которое характеризуется достаточной длительностью по времени выполнения, большим объёмом и особой тщательностью работы. Задание субтеста № 6 требует высокой концентрации внимания и высокую скорость выполнения. С Н. Н. Новиковой, классным руководителем 2 «Г» класса, в котором обучались испытуемые, была проведена консультация по вопросу констатации снижения уровня творческих способностей по результатам контрольной диагностики у нескольких испытуемых. В ходе консультации, классный руководитель ссылалась в своём комментарии данного явления на индивидуальные особенности ряда испытуемых (в частности слабое произвольное внимание) которые, по её мнению, повлияли на результаты контрольного замера. По её наблюдениям, данные испытуемые склонны часто отвлекаться в процессе учебных занятий, в то числе на общение с другими обучающимися.

Снижение баллов наблюдалось у детей с показателями развития творческого мышления «выше нормы» и «очень высоко». Причин такого явления может быть несколько: модифицированная музейная программа не подошла для данных детей (например, в силу их высокого уровня развития творческого мышления); для испытуемых не была создана соответствующая психологическая обстановка во время выполнения диагностики; дети находились в подавленном психологическом состоянии в силу личных причин и др. И сам автор диагностики отмечает, что специфика природы

творческого мышления порождает ряд проблем в процессе определения надёжности и интерпретации результатов диагностики. При выявлении уровня творческих способностей важными факторами выступают эмоциональный настрой, групповая атмосфера, мотивация для проявления творческих способностей, а также индивидуальные особенности каждого ребёнка⁷⁰.

Сравнение средней суммы баллов всех испытуемых за субтесты №1-№4, измеряющие уровень развития вербального творческого мышления, показывает, что развитие вербального творческого мышления имело положительную динамику и увеличилось по итогу контрольной диагностики на 31%. Сравнение средней суммы баллов всех испытуемых за субтесты №5-№7, измеряющие уровень развития невербального (образного) творческого мышления, показывает, что развитие невербального творческого мышления имело положительную динамику и увеличилось по итогу контрольной диагностики на 22%. Действительно, мы можем констатировать, что при выполнении заданий, увеличилось суммарное число ответов, то есть увеличилась скорость мыслительных операций; расширилось разнообразие категорий ответов, испытуемые стали давать ответы ориентируясь на разные области знания; рисунки детей стали более проработаны, детализированы, они стали делать меньше ошибок при выполнении заданий. Таким образом, мы можем заключить, что положительная динамика развития вербального творческого мышления оказалась выше, чем невербального, что объяснимо уклоном программы литературного музея на развитие вербального творческого мышления.

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики показало, что средний уровень баллов развития творческого мышления среди испытуемых увеличился с 57,8 до 72,8, то есть на 25% (см. Приложение 3).

⁷⁰ Туник, Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Методическое руководство [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : ИМАТОН, 1998. – С. 8.

Опираясь на полученные результаты констатирующей и контрольной диагностики, мы можем говорить о том, что модифицированная музейная программа «Музей и школа», состоящая из серии занятий «Лукоморье (по сказкам А. С. Пушкина)», «Конёк-Горбунок», «Загадка Аленького цветочка», «Двенадцать месяцев», показала эффективность своего творческого компонента, направленного на развитие творческого мышления младших школьников. Модифицированная музейная программа «Музей и школа» способствует развитию творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Заключение

В ходе работы над магистерской диссертацией мы обращались к содержанию таких категорий, как творчество и творческие способности. Феномен «творчества» рассмотрен как деятельность, как аспект развития личности, как форма интеллектуальной активности, как синтез индивидуально-психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний. Сущностные характеристики творчества – это новизна, высокое качество производимого продукта, свобода или раскованность мышления, оригинальность, парадоксальность (алогичность). Творческие способности были определены нами как компонент общих способностей, обеспечивающий такие свойства продукта совершаемой деятельности как новизна, оригинальность, нестандартность, высокое качество. Нами рассмотрена структура творческих способностей, представляющая собой общие творческие способности и специальные, а также уровни их проявления (одаренность, талант, гениальность); выявлены такие обязательные компоненты творческих способностей, как творческое мышление и воображение.

Возрастные особенности младших школьников рассматривались нами по таким признакам, как кризисные переходы, особенности познавательных психических процессов, центральные психологические новообразования, влияние учебной деятельности, физиологические особенности. Важной задачей педагогической науки является выявление психолого-педагогических особенностей развития современного ребёнка. Психолого-педагогическими особенностями развития младших школьников являются: утрата детской непосредственности, начало процесса дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребёнка, появление учебной деятельности как ведущего вида деятельности, значительные изменения в познавательной

сфере (произвольный характер памяти, внимания, абстрактный и обобщенный характер мышления), спад развития творческих способностей, недостаточный контроль своих мыслительных процессов, интеллектуализация всех аспектов психического развития, их осознание и произвольность. Стоит отметить ряд отличительных психолого-педагогических особенностей современных детей: дефицит произвольного внимания; повышенный уровень тревожности, агрессивности; зависимость детей от новых цифровых технологий (экранная стимуляция); «клиповое мышление»; процессы ретардации; ризоматическое развитие.

Мы учли вышеперечисленные возрастные особенности современного младшего школьника в процессе подготовки и реализации музейных занятий по развитию творческого мышления. К примеру, включали в ход музейного занятия физкультурные минутки (для снятия двигательного напряжения), работу с электронной доской (для удовлетворения потребности современного ребёнка в экранной наглядности), использовали методы поощрения (так как похвала учителя играет большое значение для младшего школьника), организовывали занятие определенным образом (учитывая проблему дефицита внимания).

Существует множество различных методов, методик, принципов и авторских систем развития творческих способностей. В зарубежных исследованиях такими методами являются: метод мозгового штурма, синектика, поэтапная система развития творческого мышления П. Торренса, условия саморазвития креативности Д. Папальи и С. Оулдса, программа автоматизированного обучения творческому мышлению Р. Крачфилда, принципы латерального мышления Э. де Боно, фрирайтинг. В отечественных работах методами развития творческих способностей можно считать теорию решения изобретательских задач, метод проблемного обучения, факторы развития творческих способностей А. Н. Лука, приёмы активизации творческих процессов И. А. Евина, задания «открытого» типа, условия формирования креативности В. Н. Дружинина, развивающую программу

«Креативность. Опыт самопознания» Т. А. Барышевой, методы креативной педагогики В. В. Поповой и Ю. Г. Кругловой.

На наш взгляд, методика развития творческого мышления П. Торренса, в качестве основной методики, наилучшим образом подходит для внедрения в музейную программу литературного музея, в частности музея «Литературная жизнь Урала XIX века», так как задания методики оптимально подходят для включения в занятия данного музея (по форме реализации, по времени реализации). В работе нами было отмечено, что задача развития творческого мышления младших школьников, решаемая на базе литературного музея, так как соответствует его профильной специфике: развитое творческое мышление выступает важнейшим фактором создания литературных произведений. Вместе с тем, в процессе модификации музейной программы мы включили задания из тестов-методик по изучению творческого мышления Е. Е. Туник (так как в них содержатся необычные модификации заданий П. Торренса и они обладают своей новизной), метод мозгового штурма (так как он оптимально подходит для работы по группам внутри класса), метод творческих задач Р. Крачфилда и другие задания открытого типа.

Нами проанализирован ряд музейных программ муниципальных музеев Екатеринбурга в аспекте развития творческих способностей младших школьников с целью выявления степени реализации задачи творческого развития детей музейной сферой города. Мы рассмотрели музейные программы Екатеринбургского музея изобразительных искусств, музея истории Екатеринбурга и музея «Литературная жизнь Урала XIX века». Мы определили, что ведущие музеи Екатеринбурга имеют свои «Детские центры», которые реализуют большое многообразие детских программ направленных на развитие творческих способностей детей. Самой большой базой программ по целенаправленному творческому развитию детей обладает Екатеринбургский музей изобразительных искусств в силу своей специфики. Программы музея истории Екатеринбурга и музея «Литературная

жизнь Урала XIX века» направлены, в первую очередь, на реализацию миссии своего направления деятельности: изучение и популяризация истории Екатеринбурга, популяризация русской литературы и уральской литературы XIX века, в частности. При этом творческий компонент в программах вышеперечисленных музеев является не главным, но вспомогательным.

Нами была рассмотрена специфика реализации программ музея «Литературная жизнь Урала XIX века» и усилен творческий компонент занятий. Мы реализовали методику целенаправленного творческого развития детей младшего школьного возраста на базе Музея «Литературная жизнь Урала XIX века» путём модификации цикла интерактивных занятий «Золотая коллекция» программы «Музей и школа», разработки специальных увлекательных домашних заданий. Мы отметили, что в рамках культурно-просветительской и образовательной деятельности литературного музея, наиболее подходящим для развития среди компонентов общих творческих способностей детей является творческое мышление, в частности вербальное творческое мышление и частично изобразительное.

Модифицированная программа «Музей и школа» включала в себя цикл из четырёх интерактивных занятий «Лукоморье (по сказкам А. С. Пушкина)», «Конёк-Горбунок», «Загадка Аленького цветочка», «Двенадцать месяцев», для детей младшего школьного возраста. Модификация занятий из цикла «Золотая коллекция» программы «Музей и школа» состояла во включении в них заданий теста творческого мышления П. Торренса, тестов-методик творческого мышления Е. Е. Туник, в корректировке занятия с учётом использования открытых заданий, метода мозгового штурма и метода творческих задач. Также детям предлагались увлекательные творческие домашние задания, которые способствовали тренировке творческого мышления в период перерывов между музейными занятиями. Модифицированная программа «Музей и школа» была апробирована на обучающихся 2-го «Г» класса МАОУ-СОШ №165 города Екатеринбурга.

Для проверки эффективности музейной программы нами были проведены констатирующая и контрольная диагностики «Творческое мышление» Е. Е. Туник. Они проводились на базе средней образовательной школы №165 города Екатеринбурга, в ней приняли участие обучающиеся 2-го «Г» класса, 23 человека в возрасте ~ 9 лет.

Результаты констатирующей диагностики показали, что средний уровень баллов (57,8) среди испытуемых в пределах нормы. Но в то же время среди испытуемых был зафиксирован большой разрыв в баллах, что свидетельствовало о наличии в классе детей с хорошо развитым творческим мышлением и детей с низким показателем развития творческого мышления. Анализ статистических данных показал, что 26 % обучающихся имеют показатели уровня развития творческого мышления ниже нормы и его необходимо развивать. Для решения поставленной задачи, нами была проведена серия занятий модифицированной музейной программы «Музей и школа», которая была направлена на развитие вербального и невербального творческого мышления обучающихся 2 «Г» класса.

Полученные результаты констатирующей и контрольной диагностики были подвергнуты количественному, качественному анализу и математико-статической обработке (вычисление средних значений). Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики показало, что средний уровень баллов развития творческого мышления среди испытуемых увеличился с 57,8 до 72,8, то есть на 25%.

У 19 из 23 испытуемых контрольная диагностика обнаружила положительную динамику развития творческих способностей. У 5 человек из класса показатель творческих способностей был ниже нормы, контрольная диагностика выявила положительную динамику роста творческого развития у данных детей, у 4 из 5 испытуемых показатель развития творческого мышления вышел на уровень нормы.

Опираясь на полученные результаты констатирующей и контрольной диагностики, можно говорить о том, что модифицированная музейная

программа «Музей и школа», включающая в себя серию занятий «Лукоморье (по сказкам А. С. Пушкина)», «Конёк-Горбунок», «Загадка Аленького цветочка», «Двенадцать месяцев», показала эффективность своего творческого компонента, направленного на развитие творческого мышления младших школьников. Модифицированная музейная программа «Музей и школа» способствует развитию творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Список использованной литературы

1. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука [Текст] / Г. С. Альтшуллер. – М. : Сов. радио, 1979. – 184 с.
2. Альтшуллер, Г. С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности [Текст] / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. – Мн. : Беларусь, 1994. – 479 с.
3. Ануфриева, М. И. Основные психолого-педагогические характеристика учащихся младшего школьного возраста [Текст] / М. И. Ануфриева, И. Н. Хазеева // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2016. – №1 (6). – С. 58-60.
4. Артемьева, Т. И. Методологический аспект проблемы способностей [Текст] / Т. И. Артемьева. – М. : Наука, 1977. – 184 с.
5. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды [Текст] / Сост. М. Ю. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
6. Барышева, Т. А. «Креативность. Опыт самопознания» – технология рефлексивной самоорганизации (self – examination – development) студентов в информационной образовательной среде [Текст] / Т. А. Барышева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2013. – № 158. – С. 26-36.
7. Бердяев Н. А. Смысл творчества (Опыт оправдания человека) [Электронный ресурс] // Библиотека «ВЕХИ». URL: <http://www.vehi.net/berdyaev/tvorch/03.html> (дата обращения: 13.11.2017).
8. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование.) [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – С. 464.
9. Большаков, А. В. Проблема определения творчества [Текст] / А. В. Большаков // Журнал Аналитика культурологии. – 2007. – №2 (8).

10. Боно, Э. де Использование латерального мышления [Электронный ресурс] // Электронная библиотека. URL: https://royallib.com/read/bono_edvard/ispolzovanie_lateralnogo_mishleniya.html#0 (дата обращения: 19.07.2018).
11. Бузарова, Е. А. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Е. А. Бузарова, Т. Н. Четыз // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2007. – № 3. – С. 327-338.
12. Величко, Ю. В. О соотношении понятий «Креативность», «Творческие способности», «Творческое воображение», «Творческое мышление» в исследованиях отечественных и зарубежных психологов [Текст] / Ю. В. Величко // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 16. – 2014. – №2(3). – С. 629-631.
13. Выготский, Л. С. Психология [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
14. Гаврилов Д. Инженерная эвристика [Электронный ресурс] / Д. Гаврилов, Н. Латыпов, С. Ёлкин // Электронная библиотека. URL: http://thelib.ru/books/gavrilov_dmitriy/inzhenernaya_evristika-read-3.html (дата обращения: 10.10.2018).
15. Детский музейный центр МИЕ [сайт]. URL: <http://deti-mie.tilda.ws> (дата обращения: 15.09.2018).
16. Детский центр ЕМИИ [сайт]. URL: <http://www.emii.ru/detskii-centr/> (дата обращения: 15.09.2018).
17. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. 2-е изд. – СПб. : Питер, 1999. – 368 с.
18. Евин, И. А. Искусство и синергетика [Текст] / И. А. Евин. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 164 с.
19. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Изд-во «Питер», 2009. – 448 с.

20. Карпова, Л. Г. Развитие творческих способностей младших школьников [Текст] / Л. Г. Карпова // Омский научный вестник. – 2015. – № 2 (136). – С. 137-139.
21. Кондратьева, Н. В. Сущность понятия «творческие способности» [Электронный ресурс] // Концепт. – 2015. – № 09 (сентябрь). URL: <http://e-kon-sept.ru/2015/15320.htm> (дата обращения: 2.12.2017).
22. Кононенко, Б. И. Большой толковый словарь по культурологии, 2003. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/2353/Творчество (дата обращения: 15.11.2017).
23. Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: <https://psychology.academic.ru/3913/способности> (дата обращения: 20.11.2017).
24. Креативная педагогика. Методология, теория, практика [Текст] / под ред. д. т. н., проф. В. В. Попова, акад. РАО Ю. Г. Круглова. – 3-е изд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 319 с.
25. Леви, М. Гениальность на заказ. Легкий способ поиска нестандартных решений и идей [Текст] / М. Леви. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 224 с.
26. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
27. Лук, А. Н. Мышление и творчество [Текст] / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1976. – 144 с.
28. Махмутов, М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей [Текст] / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.
29. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. / под ред. В. С. Стёпина. – М. : Мысль, 2001. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL:

https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1200/ТВОРЧЕСТВО (дата обращения: 10.11.2017).

30. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные стандарты. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 10.11.2017).

31. Решетников, О. Поколение невнимательных. Интервью с Т. Ахутиной [Электронный ресурс] / О. Решетников, О. Решетникова // Школьный психолог. – 2002. – №18 (114). URL: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200201810> (дата обращения: 10.12.2017).

32. Панькова, Н. М. Методы организации творческого процесса в современном университете [Текст] / Н. М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. Т. 314. – 2009. – №6. – С. 136-140.

33. Поливанова, К. Н. Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры [Текст] / К. Н. Поливанова, Е. В. Сазонова, М. А. Шакарова // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С. 284-299.

34. Полищук, Г. А. Некоторые аспекты развития творчества младших школьников в социокультурной среде современной школы [Текст] / Г. А. Полищук // Армия и общество. – 2013. С. 1-9.

35. Пономарёв, Я. А. Психология творчества [Текст] / Я. А. Пономарёв. – Академия наук СССР Институт психологии: Изд-во «Наука», 1976. – 296 с.

36. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее. Книга 1. Лингво-педагогические категории проблемного обучения [Текст] : Коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2010. – 300 с.

37. Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии [Текст] : сборник / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1978 – с. 284.

38. Семеновских, Т.В. «Клиповое мышление» – феномен современности [Электронный ресурс] // Оптимальные коммуникации: эпистемический

ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ. URL: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/> (дата обращения: 10.09.2018).

39. Симановский, А. Э. Развитие творческого мышления детей [Текст] / А. Э. Симановский. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 192 с.

40. Симбирцева Н. А. Современный музей как пространство реализации проектной деятельности [Текст] / Н. А. Симбирцева, М. В. Биттер // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 7. – С. 14-22.

41. Смирнова, Е. О Дошкольник в современном мире: кн. для родителей [Текст] / Е. О. Смирнова, Т. В. Лаврентьева. – М. : Дрофа, 2006. – 270 с.

42. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / под ред. М. Ю. Олешкова, В. М. Уварова. – М. : Компания Спутник, 2006. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://current_pedagogy.academic.ru/1490/ТВОРЧЕСКИЕ_СПОСОБНОСТИ (дата обращения: 5.12.2017).

43. Соснин, Э. А. Из небытия в бытие: творчество как целенаправленная деятельность [Текст] / Э. А. Соснин, Б. Н. Пойзнер. – Томск: STT, 2011 – 520 с.

44. Творчество: теория, диагностика, технологии [Текст] : словарь справочник / под общ. ред. Т. А. Барышевой. – СПб. : ВВМ, 2014. – 380 с.

45. Туник, Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Методическое руководство [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : ИМАТОН, 1998. – 170 с.

46. Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 48 с.

47. Ушаков, Д. В. Психология интеллекта и одаренности [Текст] / Д. В. Ушаков. – Москва: Институт психологии РАН, 2011 – с. 464.

48. Фельдштейн, Д. И. Изменяющийся ребёнок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы [Текст] /

Д. И. Фельдштейн // Национальный психологический журнал. – 2010. – №2(4). – С. 6-11.

49. Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М. : Гардарики, 2004. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1200/ТВОРЧЕСТВО (дата обращения: 10.11.2017).

50. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

51. Чернецкая, Н. И. Психологические факторы и особенности развития творческого мышления младших школьников и подростков [Текст] / Н. И. Чернецкая // Вестник ЯГУ, том 6. – 2009. – № 3. – С. 96-103.

52. Чикишева, О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста [Текст] / О. В. Чикишева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 90-92.

53. Шадриков, В. Д. Вопросы психологической теории способностей [Текст] / В. Д. Шадриков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2010. Т. 7, № 3. С. 41-56.

54. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/17716 (дата обращения: 20.11.2017).

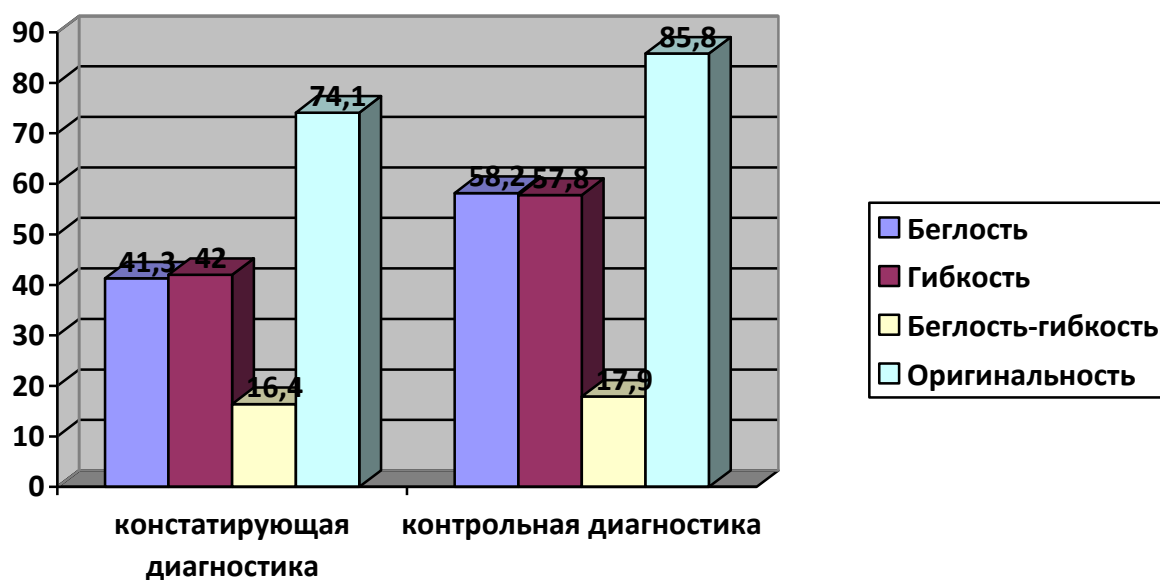
55. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013. [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии. URL: https://psychology_pedagogy.academic.ru/18225/ТВОРЧЕСТВО (дата обращения: 21.11.2017).

**Сравнительная таблица результатов констатирующей и контрольной
диагностики «Творческое мышление» Е. Е. Туник**

Ф.И.О.	Количество баллов	
	Входная диагностика	Выходная диагностика
Бородовикова Анна Николаевна	62,1	↗89,7
Даронова Василиса Матвеевна	47,3	↗67,9
Лужденко Олеся Михайловна	34,1	↗61,6
Печерыкина Ольга Максимовна	69,7	↘52,8
Совыковская Ангелина Валерьевна	60,5	↘55,9
Жарова Виктория Сергеевна	30	↗39
Романенко Яна Андреевна	48,6	↗59,1
Попова Екатерина Васильевна	81	↘73,1
Серебрякова Юлия Александровна	64	↗76,1
Сахапова Марина Геннадьевна	39,8	↗93,5
Левин Максим Викторович	63,2	↗84,9
Анафина София Максимовна	51	↗82,2
Ивлеев Степан Игоревич	69	↗70
Пепелов Олег Дмитриевич	40,3	↗78,7
Комочев Глеб Александрович	86	↗100,5
Улемова Варвара Алексеевна	43,4	↗45,6
Мединин Валерий Дмитриевич	94	↗113
Табунов Даниил Алексеевич	37,2	↗50,8
Ларина Василиса Львовна	62,8	↗77,8
Широков Максим Юрьевич	20,5	↗56,1

Ф.И.О.	Количество баллов	
	Входная диагностика	Выходная диагностика
Солонин Данила Николаевич	83,7	↘68,8
Анорина Полина Ивановна	66,5	↗94,9
Кунгурцев Александр Дмитриевич	76,7	↗82,8

Сравнительная диаграмма показателей развития творческого мышления констатирующей и контрольной диагностики «Творческого мышления» Е. Е. Туник



Сравнительная диаграмма средних баллов констатирующей и контрольной диагностики «Творческого мышления» Е. Е. Туник

Сравнение результатов констатирующей и контрольной диагностики показало, что средний уровень баллов развития творческого мышления среди испытуемых увеличился с 57,8 до 72,8, то есть на 25%.

